



..toque
..toque que gera reflexões
..carregado de impressões
..traz uma bagagem
..é constituído de desejos
..vontades
..que cria contextos
..projeta-se
..produz novas formas

UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE - UNESC
CURSO DE ARTES VISUAIS LICENCIATURA

LUCAS ANDRÉ LUIZ

OS ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE
ARTES: RASTROS DA PROFESSORALIDADE

CRICIÚMA

2019

LUCAS ANDRÉ LUIZ

**OS ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE
ARTES: RASTROS DA PROFESSORALIDADE**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado
para obtenção do grau de licenciado no curso
de Artes Visuais da Universidade do Extremo
Sul Catarinense, UNESC.

Orientador: Prof. Me. Marcelo Feldhaus

CRICIÚMA

2019

LUCAS ANDRÉ LUIZ

**OS ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE
ARTES: RASTROS DA PROFESSORALIDADE**

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado pela Banca Examinadora para obtenção do Grau de licenciado, no Curso de Artes Visuais da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC, com Linha de Pesquisa em Educação e Arte.

Criciúma, 26 de novembro de 2019.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Me. Marcelo Feldhaus – Mestre em Educação - (UNESC) - Orientador

Prof^a. Me. Izabel Cristina Marcílio Duarte – Mestre em Educação – (UNESC)

Prof^a. Me. Juliana Pereira Guimarães – Mestre em Educação – (UNESC)

Dedico este trabalho aos acadêmicos que estão transitando pelo processo formativo da construção docente, de hoje, de amanhã e do futuro.

AGRADECIMENTOS

Destaco em primeira instância minha persistência durante os últimos quatros anos da graduação, mesmo diante das dificuldades que se atravessaram, não me permiti desistir desta rica caminhada.

Agradeço minha mãe e meu pai, que mesmo com distanciamentos e desencontros, me incentivaram a sempre estudar, ensinaram a batalhar e a ser forte. Amo vocês! Também estendendo meus agradecimentos aos demais familiares que acreditaram em mim.

Sou muito grato pelo Programa Universidade para Todos – ProUni, pois sem esta política pública seria inviável meu ingresso no ensino superior, com direito a bolsa que contemplou cem por cento dos custeios para permanência na graduação.

Finalizo este ciclo feliz por ter optado pelo curso de Artes Visuais da Unesc, pela gestão e por todos os professores com os quais tive contato desde o ingresso na universidade. Todos esses atores favoreceram significativamente para a formação de sujeito professor, mas também para a formação de sujeito crítico, sensível e reflexivo, por provocarem a verdadeira aproximação com a arte. Foi um trajeto de experiências transformadoras! Extremamente grato ao professor Marcelo Feldhaus, mesmo nos conhecendo tão pouco, topou o desafio de ser meu orientador neste trabalho, por suas contribuições, pela paciência e por todo auxílio proporcionado nas orientações, provocando ainda mais o desejo de ser professor de Artes com este processo construtivo. Muito obrigado!

Aos colegas que conheci e me aproximei durante os quatro anos, pelas vivências e pelos afetos construídos em cada momento que estávamos juntos. Com certeza deixarão muitas saudades. Estendo meu carinho, especialmente a minha amiga e colega Camila, pela proximidade que tivemos durante este caminhar, dando forças e apoiando um ao outro diante das dificuldades para conciliar as peculiaridades da vida rotineira com a vida acadêmica. Um agradecimento especial aos colegas que aceitaram participar das entrevistas para minha pesquisa, compartilhando suas experiências com os estágios supervisionados enriquecendo ainda mais este trabalho. Eu adorei estes momentos.

João Pedro, não menos importante que todos citados, meus maiores agradecimentos são para ele, meu companheiro, meu parceiro e cúmplice de todos

os momentos, a pessoa que esteve todos os dias comigo, mesmo com os momentos difíceis permaneceu ao meu lado, me apoiando e me incentivando a continuar. Te amo! Obrigado por tudo e por acreditar em mim!

E completo agradecendo a todos aqueles amigos, colegas e conhecidos que de alguma maneira dispuseram incentivos e apoios para minha formação.

“Tenho tendência a acreditar que escrever é escrever-se. A escrita, este tipo de escrita, produz-me enquanto a produzo... É como se o caminho fosse se fazendo enquanto avançam os passos.”

Marcos Villela Pereira (2016)

RESUMO

A pesquisa desenvolvida e estruturada neste Trabalho de Conclusão de Curso, insere-se na linha de Educação e Arte do Curso de Artes Visuais Licenciatura da Unesc, e tem como objetivo refletir sobre como as experiências com os estágios supervisionados compõem reflexões para os processos de ensino e aprendizagem, para a formação inicial dos acadêmicos do curso de Artes Visuais Licenciatura. A intenção de pesquisa surge a partir de questionamentos das experiências pessoais vividas nos estágios obrigatórios, que acontecem no ambiente escolar e abrangem os diferentes níveis da educação básica, em diálogo com a formação docente e a construção da professoralidade. As vias metodológicas assumidas na pesquisa são de caráter cartográfico, expondo diálogos com minhas experiências, fotografias autorais, produções de artes visuais contemporâneas, entrevistas com acadêmicos e o diário de pesquisador. Esses disparadores são rastros que movem a tessitura do texto e contribuem na ampliação dos conceitos centrais da pesquisa. À luz de autores como Virginia Kastrup (2015), Marcos Villela Pereira (2016), Luciana Gruppelli Loponte (2013), Selma Garrido Pimenta e Maria Socorro Lucena Lima (2012) entre outros, problematizo questões relacionadas a formação inicial do professor de Artes e a sua professoralidade. A presente pesquisa evidencia a importância de ações reflexivas para pensar a formação inicial e continuada docente de professores e professoras da disciplina de Artes por intermédio de experiências com estágios supervisionados obrigatórios, considerando estes momentos de fundamental importância para a experiência formativa dos licenciandos e licenciandas em Artes Visuais.

Palavras-chave: Ensino da Arte. Estágios supervisionados. Formação docente. Professoralidade.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 01 – Rastro.....	05
Imagem 02 – Composição com fragmentos do caderno de pesquisador.....	08-09
Imagem 03 – Segurar-se.....	13
Imagem 04 – Textura	17
Imagem 05 – Rachaduras	21
Imagem 06 – Muro	23
Imagem 07 – Instalação Tropicália – Hélio Oiticica.....	27
Imagem 08 – Cooking Crystals Expanded – Tunga	30
Imagem 09 – Paredes pinturas – Mônica Nador	31
Imagem 10 – Sombras	33
Imagem 11 – Caminhada	38
Imagem 12 – Porque as palavras estão por toda parte – Marilá Dardot	44
Imagem 13 – Accumulation-Searching for the Destination – Chiharu Shiota	47
Imagem 14 – Múltiplos	50
Imagem 15 – Sobre este mundo – Cinthia Marcelle.....	57
Imagem 16 – São tantas linhas	61
Imagem 17 – Grafito y bordado em tela – Ana Tereza Barboza	63
Imagem 18 – O que salta	70
Imagem 19 – Potência	79

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 – Banco de imagens.....	75
Tabela 02 – Proposta metodológica para o encontro.....	77

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AMESC	Associação dos Municípios da Região do Extremo Sul Catarinense
AMREC	Associação dos Municípios da Região Carbonífera
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNE/CP	Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PROUNI	Programa Universidade para Todos
UNESC	Universidade do Extremo Sul Catarinense



..caminho
..um caminho que é contínuo
..fazedor de rastros
..vem de algum lugar
..é constituído de andanças
..caminhadas
..que cria registros
..delonga-se
..continuidade das formas

Fonte: Arquivo pessoal

Imagem 01 – Rastro

Fonte: Arquivo pessoal.

SUMÁRIO

1 RASTROS INICIAIS.....	11
1.1 RASTROS METODOLÓGICOS: ESCOLHAS RELEVANTES PARA A PESQUISA.....	19
2 ARTE E DOCÊNCIA: ESTÉTICA DA PROFESSORALIDADE.....	25
3 OS ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS: TERRITÓRIO FÉRTIL PARA A FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE ARTES VISUAIS	40
4 ANÁLISE DOS DADOS: MULTIPLICANDO CONHECIMENTOS COM EXPERIÊNCIAS EM ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS.	52
5 PROJETO DE EXTENSÃO: NARRATIVAS ESTÉTICAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE ARTES VISUAIS.....	72
5.1 APRESENTAÇÃO.....	72
5.2 EMENTA	72
5.3 CARGA HORÁRIA	72
5.4 PÚBLICO ALVO	72
5.5 JUSTIFICATIVA	73
5.6 OBJETIVOS	76
Objetivo geral:	76
Objetivos específicos:	77
5.7 METODOLOGIA.....	77
6 CONSIDERAÇÕES: NO HORIZONTE A PROFESSORALIDADE	81
REFERÊNCIAS.....	84
APÊNDICE(S).....	87
APÊNDICE A – ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA ENTREVISTA.....	88
APÊNDICE B – TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS	89
1. EXPERIÊNCIA 01 – ESTÁGIO I: ENTREVISTA REALIZADA COM STÉFANY. ..	89
2. EXPERIÊNCIA 02 – ESTÁGIO I: ENTREVISTA REALIZADA COM TALIA.....	92
3. EXPERIÊNCIA 03 – ESTÁGIO II: ENTREVISTA REALIZADA COM CAMILA.....	96
4. EXPERIÊNCIA 04 – ESTÁGIO III: ENTREVISTA REALIZADA COM KLEBER....	99
ANEXO(S).....	103
ANEXO A – AUTORIZAÇÃO DO USO DE IMAGEM, FALA E ESCRITA	104

Não um questionário, mas,
uma conversa sobre.

A própria construção do
ser professor configura-se
como uma cartografia.

Obtenho este ponto de vista,
para não estar atento
às experiências do outro.

Eu tenho intenção de
os termos técnicos dos
estágios supervisionados,
mas indicam o campo
do estágio como experiência
e não repleta de práticas.

Por arte
não falar sobre arte
"do produzir arte"

*Quais as minhas pistas?

- fotografias que dialogam com
meu trabalho.
- as experiências vivenciadas nos
estágios por mim.
- as entrevistas que depois realizei
- meu caderno de anotações que
se constrói junto com o trabalho
de conclusão de curso.

Apelas para a subjetividade
de quem que vivem as
barreiras impostas para as
pistas de regras ~~para~~ do
um mundo concreto, e impo-
tente estar mais livre e
aberto consigo mesmo, é a
presente concepção de indivi-
dualidade

Não se trata de apenas a
construção de um trabalho,
mas junto dele também me
construo.

↳ brincar na instauração da realidade
da aula.

↳ deixar de aula (deixar)
e então pensar na profeso-
rialidade.

Produzir conhecimento (o que é?)
adquirir informações

Observar as utopias (?)
e distante, longe de
opções, refusa as
dominações e opiniões. (Ind. Pg 185)
↳ recusar a opção

Eu toco! Mas algo
me toco de volta!

Profissionalidade:
Não me dáis cair
em tentação!

As possibilidades podem
estar sendo ampliadas
e exploradas da
arte contemporânea.

↳ desligar-se do
clássico.

Não existe uma
formação futura

⊛ A formação foi um
contínuo a todo
tempo e continuará
constante.

Isso basta apenas se
professor tem que
existir a real concili-
ação com a profissora-
lidade.

Sensibilidade
crítica.

Educador ≠ professor

Para "fortalecer"
arte contemporânea e a
nova formação com o domínio

↳ A estética da
profissionalidade se
constrói aos poucos,
gradativamente.
Necessário ter consci-
ência desta profissora-
lidade!

⊛ ↳ faz parte de toda
a formação do
professor.

— " —
Não me compreender
para entender melhor a
formação " que possa
ajudar outros.

Os passos dados, as
vezes poucos, se tão pouco
propriedades, mas a impor-
tante que produz que
este acontecendo um
movimento.

Imagem 02 – Composição
com fragmentos do caderno
do pesquisador.

Fonte: Arquivo pessoal.

1 RASTROS INICIAIS

Iniciar a graduação em Artes Visuais Licenciatura foi um dos importantes acontecimentos que pude vivenciar. Um transitar que provocou grandes transformações em minha formação como sujeito crítico-reflexivo contribuindo na minha formação como professor de Artes e ampliando minha percepção sobre os fenômenos artísticos, estéticos e suas relações com o ensino de artes.

Estar inserido no Curso de Artes Visuais Licenciatura durante os últimos quatro anos proporcionou uma construção muito rica para a formação do ser professor, das aulas teóricas aos ateliês, das disciplinas de metodologia aos estágios supervisionados. Do conjunto de disciplinas presentes na matriz curricular, os Estágios e a disciplina de Fotografia me mobilizaram de modo singular. O território da linguagem fotográfica afinou meu olhar sensível e proporcionou uma maior afinidade pelo ato de fotografar.

As fotografias que foram compostas ao longo dos quatro últimos anos farão parte de minha pesquisa compondo a escrita com a poética visual, ambos em sintonia, pensando nas sensações que me traduzem e refletindo sobre este caminhar da construção de ser professor de Artes, um caminhar que produz marcas, caminho que segue constantemente, não uma única linha constante, mas múltiplas constâncias, conforme disposto na Imagem 01. As fotografias cumprem uma dimensão de abertura dos textos e são acompanhadas de legendas poéticas com escritas autorais dispostas no verso da página, outras fotografias também estão dispostas no percorrer dos capítulos dialogando com as relações conceituais do trabalho. A escolha da linguagem fotográfica está relacionada à minhas experiências estéticas de criação.

Meu olhar se deixa levar pela singularidade que se tem em capturar a composição formada pelo conjunto das nuvens, mescladas à palheta de cores refletidas nelas pela luz solar. Me perco nos astros. Sou fascinado pela natureza, atento-me em texturas que encontro nos musgos e pequenas plantinhas explorando o tronco de uma árvore ou nas marcas de um antigo muro, traços percebidos nos detalhes de uma ossada, de algo esquecido na praia, coisas que outrora desconhecia, mas que por um acaso salta e me convida à explorar. E o toque de mãos, que mesmo não tocando fisicamente, me traduz tantos tocares diferentes.

Imagens que ainda existem, imagens que só existem em meus registros ou imagens que há algum tempo já se perderam.

O outro território que me despertou grandes questionamentos foi o dos estágios supervisionados, para mim o momento mais marcante na graduação, que elejo como temática central para o Trabalho de Conclusão de Curso.

Os estágios supervisionados são componentes curriculares obrigatórios do curso de Artes Visuais Licenciatura da Unesc – Universidade do Extremo Sul Catarinense, distribuídos da quinta a oitava fase/semestre, totalizando 432h¹. Tem como principal intuito aproximar os acadêmicos da realidade escolar com observação e atuação docente nos diferentes níveis da Educação Básica.

A disciplina proporcionou meu retorno à sala de aula depois de seis anos sem ter contato com o ambiente escolar. Concluí o Ensino Médio em 2012 e desde então não havia mais participado do cotidiano escolar. Desde o ingresso na Universidade (2016), trabalho em uma área distante de minha formação, mas fundamental para minha permanência no ensino superior, uma vez que no decorrer dos quatro anos era necessário conciliar trabalho com a vida acadêmica, além de lidar com compromissos da vida cotidiana. Sou bolsista Prouni – Programa Universidade para Todos, política pública de fundamental importância para meu acesso e permanência na Universidade e para minha formação como professor de Artes.

Antecedendo este reencontro a sala de aula, muitas expectativas foram construídas com este “querer estar na escola”², pois sempre mantive aceso o desejo de trabalhar com os processos de ensino e aprendizagem. Entretanto as bases onde construí meus preceitos baseavam-se nos discursos eloquentes que eram discutidos no decorrer da graduação, anterior aos momentos do estágio. Expectativas utópicas foram criadas em meu imaginário, onde fantasiei aulas totalmente proveitosas, com efetiva participação dos alunos e comunidade escolar. Penso até que havia construído um pensamento romantizado sobre a docência, algo que se modificou com a realização dos estágios curriculares.

O momento do primeiro encontro, no primeiro estágio, na quinta fase do Curso, que foram realizados com as turmas de Educação Infantil e Anos Iniciais do

¹ Disponível em: http://www.unesc.net/portal/resources/files/615/PPC-Final-artes%20Lic_01-12-16.pdf. Acesso em 05 set. 2019. às 15h32.

² Grifo meu, expressão utilizada para destacar expressões ao longo da escrita.

Ensino Fundamental me impactaram. Em minha matriz curricular (Matriz Curricular de nº 5) a disciplina de Estágio I reúne dois projetos de atuação, um com cada nível citado anteriormente durante um semestre letivo (dezoito semanas). Os principais fatos de impacto se referiram inicialmente a ansiedade e a sensação de não dar conta de propor e desenvolver dois projetos de ensino compreendendo observação e atuação em um único semestre e também por ser o primeiro contato com a sala de aula experienciando a docência.

Percebi que havia um contraste daquilo que idealizei a partir dos discursos que foram construídos no decorrer da graduação em descompasso com a realidade viva de uma sala de aula. Tal ocasião fez expectativas se findarem, a única imagem que se projetava nos meus pensamentos era a intenção de abandonar a graduação e desistir desta ideia de ser professor. Foram momentos difíceis e bastante decisivos em meu processo de formação inicial.

Tudo iniciou com a atuação em uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental, em que as experiências não ocorreram conforme o planejado. No primeiro encontro de atuação a turma estava muito agitada, não sabia como lidar com as crianças, que

Imagem 03 – Segurar-se

Fonte: Arquivo pessoal.



palavras utilizar e que atitudes tomar. Neste momento ainda não havia realizado o contato de atuação com a turma do pré-escolar (Educação Infantil) que aconteceria no mesmo período letivo. Mesmo muito angustiado resolvi não desistir de imediato e entendi que não deveria basear minha decisão em uma primeira e única experiência de atuação em que o realizado não saiu como o planejado. Considerando o diálogo que proponho com a Imagem 03, expondo a dualidade deste momento que ao mesmo tempo fala de um soltar e também de tentar segurar-se firme para não escapar de se querer professor.

A primeira experiência com o pré-escolar aconteceu alguns dias depois da aula com o segundo ano e as preocupações se abrandaram. Foi perceptível que a experiência com uma turma é diferente de outra, existem nelas especificidades e foi necessário superar a lógica de ater-me a normalização e uniformidade dos grupos, níveis de ensino e faixa etária. Iniciava aí minha percepção da complexidade e responsabilidade com a docência, fato que renovou meu desejo de ser professor.

Nas experiências com os outros níveis da Educação Básica, que ocorreram na sexta e sétima fase, com a atuação no Ensino Fundamental II e no Ensino Médio, considerando o que já havia vivido anteriormente, desenvolvi novas estratégias e reflexões para construir momentos efetivos de ensino e aprendizagem. A aproximação com o campo profissional da docência me fez amadurecer propostas e articulá-las com os saberes construídos na graduação.

Os momentos de observação, precedentes das aulas de atuação em cada projeto provocavam inquietações. Nas observações realizadas nas turmas estagiadas, percebeu-se que o ensino da arte pouco se diferenciava de quando fui aluno da educação básica. Deparei-me com estereótipos, linguagens artísticas pouco exploradas, desenhos prontos para colorir, cópias e mais cópias, ausência da contextualização e reflexão com os alunos acerca dos conteúdos explanados, pouca relação teoria e prática. Nas escolas pelas quais passei e as que conheci por meio das socializações das experiências de estágios de meus colegas, a regra presente no discurso docente girava em torno do saber desenhar e colorir como uma competência central da disciplina. A segregação e seletividade entre os alunos ditos bons e os que apresentavam dificuldades, compreendiam grupos que sabiam desenhar e os que não sabiam, além de algumas das professoras³, com os quais

³ Utilizo a terminologia o artigo feminino, pois tive contato apenas com mulheres professoras de Artes.

tive contato em função do estágio, preocuparem-se apenas com o resultado final dos trabalhos, estes critérios de avaliação da disciplina. Depois de 20 anos de LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e com ela a obrigatoriedade do componente curricular de Artes⁴, muitos são os desafios presentes na práxis docente, fato que reafirma a importância da formação inicial e continuada dos professores.

Essas inquietações vividas nas experiências de estágio me acompanham até o momento dessa pesquisa e me fazem questionar o porquê de ainda existirem tantos limites no ensino da arte nas escolas e compreender como procede o ensino e a formação docente em artes. Nascia aí meu objeto de pesquisa, amadurecido e desenvolvido na disciplina de Projeto de Pesquisa em Arte (2019/1) e aprofundadas neste Trabalho de Conclusão de Curso (2019/2).

Nesse interim, proponho como problematização da pesquisa, considerando o contexto da escola pública, principal lócus de atuação dos egressos de Artes Visuais, investigar de que modo o estágio supervisionado do curso compõe reflexões para a formação inicial dos acadêmicos?

As questões norteadoras que designam da problemática central são: quais as reflexões que professores de Artes em formação consideram a respeito das experiências com o estágio supervisionado? As experiências de estágio são relevantes e levam a refletir sobre a docência? Quais as angústias e superações surgiram na experimentação docente nos estágios? Qual a relevância do estágio para a formação inicial do professor de Artes?

Com as questões aqui explanadas, partindo dos levantamentos provocados, busco perceber como as experiências com estágios supervisionados compõem reflexões para os processos de ensino-aprendizagem e para a formação inicial dos acadêmicos do curso de Artes Visuais Licenciatura.

Constituem-se objetivos específicos da pesquisa, refletir sobre as experiências de acadêmicos nos momentos de observação e atuação nos estágios supervisionados obrigatórios; relacionar produções de artes visuais contemporâneas como disparadoras para refletir sobre a formação docente e estágios supervisionados; evidenciar a importância dos processos de ensino e aprendizagem

⁴ A escrita apresenta variações para o termo que é tratado como ensino de artes ou artes, quando se referir a área de conhecimento. Quando apresento Artes, com inicial maiúscula me refiro ao componente curricular.

da docência em Artes na realização dos estágios obrigatórios; propor ações de formação continuada para aprofundamento das questões relacionadas a docência em Artes.

Para melhor entendimento de como aconteceu a construção deste Trabalho de Conclusão de Curso, algumas vias metodológicas foram percorridas, as quais evidencio na seção seguinte.



..textura
..uma textura multiplicante
..carregada de minuciosidades
..traz uma rugosidade
..é constituída de peculiaridades
..singularidades
..que modifica territórios
..retransforma-se
..configura as formas

Fonte: Arquivo pessoal

1.1 RASTROS METODOLÓGICOS: ESCOLHAS RELEVANTES PARA A PESQUISA

Para construção deste Trabalho de Conclusão de Curso, os procedimentos metodológicos são de fundamental importância e frutos de uma escolha que tenha sintonia com o objeto em investigação. Desse modo, a escolha teórico-metodológica do trabalho baseia-se nos elementos cartográficos, que “[...] se ancoram em uma compreensão da cognição inventiva e em uma política cognitiva criadora, reafirmando o seu afastamento da abordagem teórica e da política cognitiva da representação de um mundo supostamente dado” (PASSOS; KASTRUP; TEDESCO, 2016, p. 8-9). Assumo o caminho do cartógrafo, que constrói a pesquisa a partir de pistas, aberto a não-linearidades. As pistas conferem um caráter de norteamento para a pesquisa, fornecendo suporte para as descobertas que surgem nos movimentos e rumos que são manifestados no ato de cartografar, mapeando o território. São nuances que permitem diferentes entradas para a constituição da pesquisa (COSTA, 2014).

O caráter qualitativo está em evidência, pois não tenho a intenção obter resultados quantificáveis e específicos, portanto “[...] requer procedimentos mais abertos e ao mesmo tempo mais inventivos.” (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2015, p. 8), visto que a consistência da pesquisa é constituída de acordo como acontecem os processos, levando em consideração tratar a pesquisa cartográfica como uma experiência mais profunda na construção e na multiplicidade do conhecimento. São texturas que ficam impressas, texturas que se misturam, que crescem e se multiplicam, fazendo combinações com meu registro fotográfico observando a Imagem 04, apresentada na abertura deste capítulo.

Para encontrar possíveis considerações e corporificar a pesquisa, dados foram coletados a partir de entrevistas semiestruturadas com acadêmicos que passaram pelas diferentes fases dos estágios supervisionados de nível I, II e III, sendo eles, Stéfany que contribuiu com a pesquisa a partir de suas experiências com a Educação Infantil (Experiência 01 – Estágio I), Talia que participa a partir de sua atuação com as Séries Iniciais (Experiência 02 – Estágio I). Camila que traz relatos sobre a proposta com o Ensino Fundamental II (Experiência 03 – Estágio II) e Kleber com Ensino Médio (Experiência 4 – Estágio III), ambos(as) acadêmicos(as) e

colegas do oitavo e último período do Curso de Artes Visuais Licenciatura da Unesc. Foram momentos singulares com diálogos e trocas que enriqueceram a pesquisa.

A cartografia enquanto princípio metodológico pauta-se como uma observação e acompanhamento desse processo formativo uma vez que “a processualidade se faz presente nos avanços e nas paradas, em campo, em letras e linhas, na escrita, em nós” (ALVAREZ; PASSOS, 2015, p. 73), sendo assim, meu processo se constrói a partir de diferentes elementos que contribuem como suportes para minha pesquisa, desde as entrevistas realizadas com os acadêmicos, de experiências que obtive com os estágios, fragmentos de meu caderno de anotações⁵ que se construiu juntamente com este trabalho, produções de artes visuais contemporâneas e de fotografias de minha autoria. Esses elementos se entrelaçam e resultam numa escrita poética. Encontro eco na linha de pesquisa de Educação e Arte do Curso de Artes Visuais Licenciatura e entendo que a pesquisa se constrói de processos, de nuances, de minúcias.

A inserção de minhas fotografias como elementos de composição da pesquisa enquanto dispositivos de leitura e texto, é uma tentativa de romper com conceitos formais que geralmente são constituídos trabalhos e pesquisas acadêmicas, desestabilizando os padrões que estão estabelecidos, portanto, transito por alternativas cartográficas, que possibilitam vias de diálogos menos restritas.

Trago a fotografia como escolha de conversação, proporcionando maior profundidade e consistência para a pesquisa construída, já que esta se apresenta junto e paralelamente com o texto, constituindo-se também como produtora de teorias. Esta linguagem artística fortalece os vínculos deste trabalho como característico da área de artes e estreita as relações com o ensino da arte.

A fotografia como escolha artística fomenta outros possíveis diálogos com os saberes sobre a formação do professor de Artes e os estágios supervisionados, operando como disparadoras das contextualizações que são apresentadas no percorrer do texto, na intenção de estender as relações que estão sendo feitas a partir de “sensibilidades-críticas” subjetivas particulares. Por mais que as fotografias possam parecer representações de coisas óbvias, elas precisam ser interpretadas além de percepções de imagens ilustrativas e além de minha própria concepção,

⁵ Fragmentos de meu caderno de pesquisador são apresentados antes do primeiro capítulo deste trabalho (Imagem 02), além de serem transcritos e apresentados no percorrer da pesquisa em caixas de texto com a fonte em negrito a título de destaque.

sendo preciso que o leitor disponha-se de olhares sensíveis durante a leitura e no perceber das relações propostas e debatidas. Considerando esta linguagem como manifestação artística contemporânea, estabeleço relações com os dizeres de Juliana Norbachs (2016, p. 13-14), quando cita que,

a fotografia contemporânea busca possibilidades. As imagens contemporâneas buscam inquietação. Ruídos, banalidades do cotidiano, processos de desconstrução dentro de produtos que antes eram retratados sempre da mesma maneira [...].

Deste modo, proponho ao leitor estabelecer relações com produções de artistas contemporâneos que também são apresentadas no percorrer da escrita, no intuito de apresentar novas relações entre arte e docência.

Estabelecendo diálogo com a Imagem 05, com Passos, Kastrup e Escóssia, compreendendo que,

São múltiplas as entradas em uma cartografia. A realidade cartografada se apresenta como mapa móvel, de tal maneira que tudo aquilo que tem aparência de “o mesmo” não passa de um concentrado de significação, de saber e de poder, que pode por vezes ter a pretensão ilegítima de ser centro de organização do rizoma. Entretanto, o rizoma não tem centro. (2015, p. 10)

Assim como meus colegas de curso,

Imagem 05 – Rachaduras

Fonte: Arquivo pessoal.



transitei pelas etapas do estágio supervisionado, inscrevendo minhas próprias experiências que me atravessam com o campo pesquisado. Costa (2014) escreve que no processo de cartografar é fundamental estar presente e não lançar olhares estando fora do contexto a ser desvelado. Deste modo, me insiro no campo pesquisado, um dos procedimentos necessários para a cartografia, no exercício de habitar um território.

Compartilho com os ideais de Alvares e Passos (2015), evidenciando que existe um processo construtivo na pesquisa cartográfica, concebendo que o pesquisador seja aprendiz, lançando-se abertamente diante da experiência, favorecendo ampla receptividade ao campo que explora e nesta aproximação genuína cultiva uma experiência mais profunda com a pesquisa.

Apesar de desvelar e debater sobre um campo já conhecido por intermédio das próprias vivências, novos pontos de vista foram criados na escuta dos participantes da entrevista, pontos estes, que permaneceram em um estado de suspensão da atenção, evitando que ocorresse a imposição de minhas ideias, no intuito de minimizar direcionamentos e limites de olhares lançados sob os relatos observados. Complementado com os dizeres de Kastrup (2015, p. 36), esse cuidado evita que a condução acabe “[...] levando a um predomínio da reconhecimento e consequentemente obturação dos elementos de surpresa presentes no processo observado.”

O trabalho então, se constitui enquanto paralelamente me construo também. É uma troca, para o desvelar dos diversos fatores que são sobressalentes da constituição e formação do professor de Artes, para estreitar as relações debato com maior aprofundamento no capítulo a seguir.

**A própria construção
de ser professor de
Artes configura-se
como uma cartografia.**



..impressão
..uma impressão infindável
..carregada de matrizes
..traz uma gravura
..é constituída de construções
..projeções
..que cria imagens
..desenha-se
..modela as formas

Fonte: Arquivo pessoal

2 ARTE E DOCÊNCIA: ESTÉTICA DA PROFESSORALIDADE

O início dessa escrita começa com uma de minhas fotografias (Imagem 06) acompanhada de escrita poética, no intuito de estabelecer uma relação com a constituição daquele que está construindo-se professor de Artes. Refletindo que esta construção carrega marcas diversas, que gradualmente cria texturas outras na constante composição da figura da construção docente.

[...]

A arte existe desde os tempos mais remotos da humanidade e vem acompanhando o ser humano ao longo de anos até a contemporaneidade, entretanto as noções que se tem a respeito dela ainda são limitadas e por vezes míopes à grande maioria das pessoas. Muitos reconhecem apenas os grandes nomes das artes renascentistas ou de alguns outros artistas modernistas. Por vezes tem-se apenas a noção de uma objetificação representativa de personagens, lugares e objetos, ou então de cores, formas, linhas e técnicas a serem executadas. Concepções que infelizmente permanecem nas escolas e nas aulas de Artes até os dias de hoje.

Concordo com Marcelo Feldhaus (2018, p. 8), quando destaca que,

a arte é um jogo/modo/modos de dizer de outras formas. Um corpo de qualquer produção social pode ser arte. Precisamos fazer uma história da arte da existência e não vinculá-la apenas a objetos e sim à vida dos indivíduos.

Na tentativa de provocar deslizamentos nesses limites estabelecidos por tantos séculos, novos questionamentos contemporâneos foram fomentados nas últimas décadas enriquecendo o número de publicações, pesquisas e evidenciando a arte como uma área de conhecimento fértil, na tentativa de aproximar cada vez mais os sujeitos da experiência artística.

Há urgência em expandirmos nossa compreensão sobre a arte como uma linguagem expressiva, multicultural, explorando novas tecnologias e sendo capaz de registrar poeticamente nosso modo de ser e estar no mundo. O universo da arte contemporânea não apresenta fronteiras, nem territórios delimitados. Precisamos buscar ações educativas que possibilitem ressignificar poeticamente a cultura visual de hoje, de outras épocas, outros tempos. Assim ampliamos conhecimento. (GRUPO DE PESQUISA: MEDIAÇÃO ARTE/CULTURA/PÚBLICO, 2005, p. 45)

É pensando nestes modos de subjetivação, de (des)fronteiras que podemos alargar nossa compreensão sobre arte e docência. Há possibilidades de diálogo entre estes campos de saberes e algumas produções de arte contemporânea sendo disparadores dessas novas construções.

Considerando estas relações podemos pensar outros processos de subjetivação, do sensível, explorando outros possíveis, apropriando-se de alternativas que subvertem a obviedade das coisas, pensando que por meio da “[...] aprendizagem inventiva, atinamos para caminhos emocionais, intuitivos que são também modos de conhecimento.” (MARTINS; PICOSQUE, 2012, p. 128)

Diferente da concepção apreciativa de um objeto artístico, evidencia-se como principal difusor, entre sujeito e arte, a própria experiência em si, que gera novos sentidos ao sujeito nesta aproximação, proporcionando uma multisensorialidade, provocando atravessamentos na concepção do ser. Indo ao encontro do que escreve Virgínia Kastrup, no seu evidenciar que a arte “[...] é capaz de operar transformações em nosso modo de perceber, sentir, desejar, aprender, pensar e partilhar um mundo” (2018, p. 163).

**Não falar sobre arte,
mas transitar pela arte.**

Pensando nas experiências construídas no contato com arte e experienciando suas linguagens, é imprescindível que nos deixemos levar pelas provocações e incitações postas aos nossos sentidos, para ampliar e favorecer uma maior imersão com a experiência artística, considerando que,

“[...] nada foge ao cinco sentidos, pois são eles que nos possibilitam a acolhida das coisas do mundo ou de suas impressões óticas, acústicas, gustativas, olfativas, de temperatura, textura, volume, direção, entre tantas outras.” (MARTINS; PICOSQUE, 2012, p. 127)

Para impulsionar as provocações despertadas pelos nossos sentidos, é importante que aconteça a expansão destas sensações no contato com a arte. Pensar pelo viés de um dos trabalhos de Hélio Oiticica, faz refletir em como pode estar favorecendo expansivamente os sentidos. Observando a reprodução da instalação Tropicália (Imagem 07) desestrutura a compreensão tradicional do que é arte. Percebe-se que não existe arte numa posição e espectador noutra, o espectador pode fazer parte da estrutura artística, forças que antes opostas convergindo-se faz aflorar sensibilidades crítico-reflexivas nos sujeitos. O espectador



pode transitar pela produção artística, a ação de introduzir-se naquele campo se funde com os objetos dispostos, não existem distanciamentos. Não cabe considerar esta produção artística especificamente ou suas características estruturais e o contato físico com ela propriamente, porém, são destacáveis as possibilidades reflexivas que ela apresenta, ofertando acontecer a verdadeira aproximação e imersão da experiência estética em arte, evidenciando que esta aproximação genuína é potência na constituição dos sujeitos.

Ponderando as potências da arte na formação de sujeitos, é indispensável valorizar que a disciplina de Artes nas escolas é de relevante importância para a formação dos alunos que são constituintes da cidadania.

Imagem 07 –
Instalação Tropicália
(Hélio Oiticica, 2011)

Fonte:

<https://www.museoreinasofia.es/en/collection/artwork/tropicalia-penetraveis-pn2-pureza-e-um-mito-pn3-imagetico-tropicalia-penetrable>.

No currículo da educação básica no Brasil, a disciplina de Artes se faz presente nas escolas com professor de formação específica desde a LDB 9394/96. No estado de Santa Catarina o professor de Artes possui duas aulas semanais de 45min do primeiro ao nono ano e no Ensino Médio. Com a vigoração da BNCC – Base Nacional Comum Curricular (2018), a disciplina ficou ameaçada em face de uma organização curricular que privilegia as disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa. Novamente percebemos o caráter frágil em perceber a potência da disciplina na formação do cidadão, ou justamente por perceberem esta potência a ameaçam retirar do currículo juntamente com História, Filosofia, Sociologia. Disciplinas que problematizam o conhecimento, fazem pensar, indagar e reconfigurar o modo de ser e estar no mundo. Em tempos neoliberais essas certamente não são disciplinas que interessam aos governantes.

Já nas redes municipais, especialmente na AMESC – Associação dos Municípios da Região do Extremo Sul Catarinense e AMREC – Associação dos Municípios da Região Carbonífera a disciplina de Artes está presente desde a Educação Infantil até o nono ano, embora nem sempre com professores habilitados.

Opto nessa atualização do estado da disciplina para evidenciar o importante papel do professor e da professora de Artes na curadoria de experiências formativas às crianças e adolescentes.

Portanto, é indispensável que o professor vá além da ideia de reprodutor de informações, daquele que fala a sujeitos passivos, é assumindo a importante postura de professor mediador, curador de conceitos e de manifestações artísticas que façam os alunos renovarem suas perguntas ao mundo. Que os façam pensar, desenvolver atitude política, ética e estética, fazendo referência a Marcelo Feldhaus (2018). Segundo o grupo de pesquisa: Mediação Arte/Cultura/Público (2005), pensar na mediação em sala de aula é evidenciá-la como se fosse um encontro, entretanto, diferente de um encontro corriqueiro do cotidiano, de encontrar-se pelo acaso esbarrando noutra pessoa que se despede apressadamente, mas sim, é importante pensar neste estar com os alunos como um encontro mais sensível, estando atento a percepção do outro, fazendo que as aulas aconteçam para além das obrigações curriculares, não significando que após este momento tudo continue seguindo o fluxo cotidiano.

Para ser mediador é preciso cultivar uma postura reflexiva e provocadora, capaz de planejar jogos estéticos, ativar descobertas e despertar o interesse

de olhar mais além. Um olhar pesquisador sobre si, o outro, sua prática e seu contexto cultural. (MEDIÇÃO ARTE/CULTURA/PÚBLICO, 2005 p. 52)

Muitos avanços podem ser observados no campo da arte, evidenciando-a como transgressora de um mundo pronto e regado que nos é oferecido, possibilitando ao sujeito a percepção de uma maior sensibilidade no olhar daquilo tudo que o rodeia, entretanto, quando se pensa e observa o ensino da arte nas escolas, é perceptível que muitas práticas acontecem de maneira distinta dos debates contemporâneos, a arte é utilizada como ferramenta, se aproveitando majoritariamente de seu caráter técnico.

Com Loponte (2013) pode-se pensar a docência como prática artística, para problematizar esta construção docente, no aliar-se a modos menos fechados, não tendo uma visão única de como é ser professor, mas refletindo sobre esta complexa docência em nossa atualidade, provocando ressonâncias na formação deste sujeito que vive em uma transmutação constante, dispondo agir ativamente neste processo construtivo que não se interrompe e o fim desta construção jamais se atinge, não pensando como lástima, mas como reflexão para compreender o transitar por vias que fazem reinventar a si no emaranhado das experiências que se tem nesta infinita processualidade.

Considerando o professor de Artes como propagador para desvelar os conhecimentos no âmbito da arte a serem propostos aos alunos, este, constrói uma estética sobre si, que fala consigo mesmo e constrói diálogos com outros, estética que traduz como está acontecendo as práticas dentro da sala da aula na articulação dos aprendizados. Pensar a formação docente aliando-se a compreensão estética provocada em arte desloca a racionalidade institucionalizada de como se deve ser professor (PEREIRA, 2016).

Pensar com Loponte (2017) na formação estética docente, é essencial que se considere de maior evidência a associação a uma arte que seja do tempo presente, por isso importante elencar a arte contemporânea. Arte contemporânea não especifica critérios para um estilo determinado, não havendo a separação das formas de se trabalhar a arte, de quem ou de onde se deve produzi-la, pensando por procedimentos com maior amplitude, deixando o olhar estender-se, rompendo com os limites. Não significa que não haja uma ordem concreta, ela está presente, mas as fronteiras existentes entre os territórios transitáveis são menos resistentes de ultrapassar.

Não se pensa apenas no apropriar da arte contemporânea como procedimento didático para as metodologias desenvolvidas na sala de aula – não desconsiderando esta prática com os alunos –, mas, pensar por viés contemporâneos os questionamentos em como está sendo percebida e constituída a imagem da docência, escapando-se e lançando-se a dúvida de como acontecem os procedimentos educativos, se as áreas fronteiriças estão fortemente guarnecidas ou se se permite a desfazimento dos limites, indo ao encontro do que discute Loponte (2017, p. 447-448), podendo estar “[...] considerando afinidades inusitadas entre áreas de conhecimento, sem temer as tensões possíveis que possam existir entre arte e docência”, inter-relacionando que a experiência lograda na aproximação da arte contemporânea move e desloca das zonas de conforto. Pensar naquilo que pode ser considerado arte, rompendo com as tradicionalidades que estão impregnadas, provoca em nós novas noções para a compreensão do que é a experiência estética, que consequentemente

Imagem 08 – Cooking Crystals Expanded (Tunga, 2010)

Fonte:
<https://www.tungaoficial.com.br/pt/trabalhos/cooking-crystals-expanded/>.



contamina a formação de quem será/é professor.

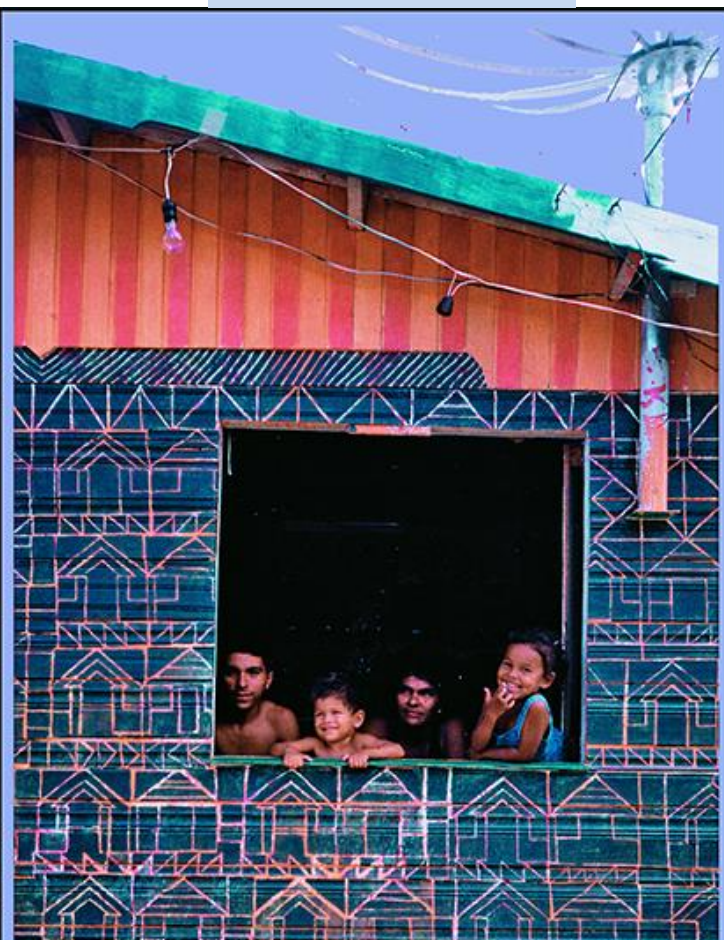
Para poder expandir esta reflexão, compreensão e desconstrução deste pensar na arte contemporânea como disparador para a composição docente apresento um dos trabalhos da série *Cooking Crystals Expanded* do artista Tunga (Imagem 08) para provocar a experiência estética. Partindo da apreciação desta produção que é composta por uma variedade de objetos, ressignifica o que é arte e como pode se fazer arte. Perceber que a caráter do artista se apropriar de alguns conceitos alquímicos, pode-se relacionar com a construção docente, no perceber de que dispusemos metaforicamente de diversos processos alquímicos diferenciados em nossas vivências, em nosso ser docente, onde estão todos interligados, são redes, ligações, são condutores que conectam e tratam disso como um ser no todo, a junção dos variados objetos, das variadas experiências, formam e ressignificam um novo conceito, todo esse abrangido constitui e carrega aspectos construtivos da figura do professor, aspectos estes que precisam de autopercepção da professoralidade.

O caráter estético correlacionado com as manifestações das experiências em arte, também diz muito sobre as atitudes éticas que possuímos na própria

Imagem 09 – Paredes pinturas (Mônica Nador, 1996)

Fonte:

<https://www.ufrgs.br/artever/sa/?p=735>.



vivência, interpretação e percepção do mundo, nos questionamentos políticos da existência social, das maneiras que se dão os convívios com outros sujeitos que estão ao nosso redor, na percepção assumida de si próprio e da convergência que a arte faz com a vida (LOPONTE, 2017). Estabelecendo um maior e mais profundo diálogo com este debate, trago como relevância os trabalhos de Mônica Nador (Imagem 09), que leva suas práticas artísticas como ação colaborativa para ser realizada junto de comunidades carentes. Pode-se considerar que a artista ultrapassa as noções de uma arte reservada somente às galerias de arte, aos espaços eruditos e dos limites de uma tela. A arte assume papel importante no meio social, já que a artista não trabalha sozinha e exclusivamente para si, ela abrange um contexto maior e amplo, engaja junto de si e da arte a comunidade local, provocando por intermédio desta cooperatividade, perspectivas outras para a ordem social daqueles sujeitos. Aqui buscando semelhanças com a construção docente do professor de Artes.

Pensando como Loponte (2013), quando reflete no pensamento do que se entende sobre estética, é preciso que pensemos por noções mais amplificadas, distante das restrições que vezes circundam as específicas práticas artísticas, sendo relevante trazer a tona o conciliar de uma estética com a existência do sujeito, imbricando com a própria vida. Tecendo relações e intercambiando as reflexões para pensar nas práticas docente percorrendo o viés da estética, é considerar estas como fosse “obra de arte” (LOPONTE, 2013, p. 9), que provoca canais de sensibilização, as percepções de si são sobressalentes nesta composição, pois implodem contextos diante deste cenário que é ser professor, portanto, surgem “dificuldades, dissonâncias, resistências, frustrações, erros, acertos, mudanças de rumo, dúvidas, incertezas, conquistas, sucessos” (LOPONTE, 2013, p. 9). Assemelhando as sensibilidades que podem despertar no experimentar a arte contemporânea.

Para compor com esta reflexão sobre estética, que assume um papel importante na formação do docente em Artes, imprimindo aspectos que vão tecendo gradualmente esta estética professoral do sujeito, trago para pensar os dizeres do autor Marcos Villela Pereira (2016, p. 207), propondo que,

Ser professor não é a prática de uma vocação. Não é uma mera habilidade desenvolvida. A professoralidade é a condição de proposição que um sujeito assume como diferença de si, uma escolha em ser agente de desinstalação do que está estabelecido e, ao mesmo tempo, suportar junto



o terremoto, o resgate das vítimas e a construção de uma nova cidade. [...] a professoralidade traz a condição de ser, ao mesmo tempo, impulso e rede.

Imagem 10 – Sombras

Fonte: Arquivo pessoal.

Pensar a partir deste viés que compõe a estética da professoralidade, se faz necessário para perceber os processos que fazem parte desta formação que é ser professor. Refletir sobre a carreira profissional de verdadeiramente ser professor, pensá-la além de apenas uma mera profissão a fim de alcançar o diploma e seguir padrões já estabelecidos. É importante perceber as mudanças e transformações que ocorrerem com o ser, cada uma das experiências significam um diferencial deste constituir-se. Evidenciando que é imprescindível distanciar-se das armadilhas do

**Não ser professor
doador de aulas, mas
assumir a
professoralidade.**

cotidiano que tentam enquadrar a docência nos estereótipos de uma formalidade identitária já vigente, para isso é crucial que aconteça a permissão do desbravamento, aproximação e experimentação de si (PEREIRA, 2016).

Pensar sobre a formação de quem será professor, é considerável que ela não inicia somente na instituição de ensino, fazendo um curso de licenciatura, alguns aspectos desta constituição remetem ao passado, nas lembranças de

quando se transitava pela educação básica, mesmo que ainda não soubesse que futuramente se atuaria na sala de aula, para desempenhar o papel docente.

Nesta retomada ao passado, faz perceber-se e refletir-se sobre as situações presenciadas dos tempos quando era aluno, mediante das ações que eram desenvolvidas pelos professores e professoras que se teve nesta trajetória, mesmo que por dispositivos não perceptíveis naqueles momentos, mas aos poucos foram se criando registros e rastros nesta história. Pereira (2016, p. 223) escreve que “o repertório de imagens de professores que tivemos deve ser explorado procurando identificar as circunstâncias de produção de cada um.” Compondo reflexões sobre as marcas e sombras que foram lançadas no percorrer das vivências, refletindo noutra fotografias (imagem 10), podendo pensar nestes traços e formas projetadas que se destacam e atinam a memória e o pensamento crítico.

Portanto, àquele, se construindo professor lança-se à investigação de um olhar crítico, investigando pontos positivos e também negativos, inter-relacionando aspectos propulsores que contribuem no complementar de sua construção no resgate das memórias.

Com as memórias destes momentos, percebe-se que suscitaram provocações, fazendo vir à tona reflexões e significados que contribuirão na constituição da professoralidade ao longo da formação acadêmica e atuação docente nos estágios supervisionados. Pereira (2016, p. 182) contribui neste sentido quando diz que o sujeito no aproveitar-se do “[...] recurso à memória pode contribuir para identificar as diversas marcas pedagógicas que ele carrega em si e que, de certa forma, constituem o lastro em que serão alojadas as informações e vivências.”.

Durante esse processo algumas questões antagônicas podem saltar a nossa frente, em contrapartida com aquilo que se idealiza, pensando no que as memórias fizeram emergir e também percebendo os cenários da atualidade escolar. Compactuo com os dizeres de Pereira (2016), quando destaca que as crianças são levadas para a escola como se fossem meros produtos a serem enquadrados em modelos sistemáticos, perceptível na organização do currículo disciplinar e refletido na organização escolar. Ainda é predominante um modelo escolar que favorece a construção de indivíduos obedientes às rígidas normas impostas, ou como diria Michel Foucault uma sociedade que produz corpos dóceis.

Aquele que está se constituindo professor, se aproximando outra vez da escola por intermédio dos estágios supervisionados, é tomado pelo forte desejo de

erradicar esta realidade que lida e conhece, entretanto, partindo da visão que tem Pereira (2016), se pode refletir melhor sobre esses fortes desejos de provocar a transformação do sistema educacional, uma vez que ao invés de pensar em exterminar instantaneamente todas as práticas educacionais vigentes, é fundamentalmente preciso ponderar o transito por vias de abertura alternativas e provocadoras para desequilibrar esta singularidade fechada que há tanto tempo se pratica, na tentativa de evidenciar uma heterogeneidade maior com as práticas desenvolvidas na sala de aula.

Os desconfortos estarão evidentes quando se assume a responsabilidade de ser professor, as turbulências acontecerão, assim como desenrolou-se em minhas experiências com os estágios supervisionados, percebendo no entanto, que nos constituímos na práxis, na troca de experiências, nos processos de subjetivação e não por meio das exatidões e dos assossegamentos que não despertam sentidos.

Pereira (2016), dialogando sobre suas experiências como professor, relata que esses acontecimentos são pertinentes e se fazem frequentes nos desdobramentos de uma aula, e pode acabar ocasionando a perda de algumas motivações, portanto, essas eventualidades fazem parte da constituição do ser professor de Artes. Percebendo e refletindo sobre como se deram as práticas em sala de aula é possível se deparar com uma variedade de acontecimentos desenrolados na prática docente. Prescindível não observar a experiência partindo de um único e principal viés, a percepção que se tem dos momentos de docência precisa ser fragmentada, buscando perceber os diversos pontos que implodem observando os nuances de possibilidades investigadoras que se sobressaem, para não perder totalmente as contribuições que pode aproveitar-se de cada momento, mantendo em horizonte o processo investigativo da própria prática, que certamente coopera na constituição da professoralidade.

**Com consciência da
estética da
professoralidade,
percebe-se que ela se
constrói aos poucos,
gradativamente.**

Construindo-se como professor de Artes, é relevante que operemos constantemente o desejo de estudar, o “sujeito-professor” nunca deve deixar-se permanecer estático diante da curiosidade e do exercício de explorar, pesquisar, descobrir, ver e rever imagens. Não menciono imagens no sentido literal e apenas representativas, mas falo de contextos, situações e provocações que possam estar

ofertando e sendo convidativas para explorar a arte e suas múltiplas linguagens, levando os alunos a escaparem de modelos únicos e da verdade absoluta perante as diferenciações, provocando assim exercícios para o descortinamento de subjetividades, oportunizando sentidos múltiplos. Martins e Picosque (2012) contextualizam que se apropriando desta postura de professor-pesquisador, não se deixando levar pela comodidade docente, constitui assim, maior consistência para as práticas na sala de aula, possibilitando percorrer caminhos inexplorados, descobrindo outros territórios.

O professor de Artes na elaboração de suas práticas pedagógicas apropria-se de repertórios visuais, deste modo, Martins e Picosque (2012) dialogam que é necessário pensar as imagens além do caráter utilitário e da não categorização de simples objeto quando se reflete no processo curatorial para planejamento das aulas, o professor deve apurar seu olhar lançando-se de modo mais cuidadoso e atento percebendo que provocará sentidos e novos significados aos alunos, diferente de um passar de olhos breve e sorrateiro ou da seletividade para explanação de exemplificações, os repertórios imagéticos precisam se configurar como contextualizações e trocas de diálogos sobre determinado assunto.

Importante para aquele que será/é professor de Artes deixar o olhar assumir posicionamentos investigadores e críticos diante

**Professoralidade. Não me
deixeis cair em tentação!**

dos modelos praticáveis de uma ordem já estabelecida, buscando apoderar-se do exercício de explorar as probabilidades existentes, sendo indispensável desassogar-se das ações estanques e fechadas, audaciar e abandonar as ideias de incapacitação sobre a própria prática acessando múltiplas oportunidades, enxergando no horizonte “[...] o intuito de proporcionar aos seus alunos experiências propositivas, mobilizadoras de um olhar também perscrutador dos quadros vivos que sustentam cada figura existencializada.” (PEREIRA, 2016, p. 183). Fazendo o exercício de desassossegoamento, não haverá deslocamentos apenas no professor, mas em cadeia moverá os alunos e os suspenderá da normatividade, formando alunos pensantes, críticos e reflexivos.

Os estágios supervisionados durante a graduação são importantes propulsores para construção, reflexão e aprofundamento da professoralidade, na proximidade com a realidade da sala de aula e com a experiência docente em Artes.

Na seção seguinte apresento perspectivas propositivas desta etapa na formação inicial do professor de Artes.



..transito
..um transito que mapeia
..carregado de trocas
..traz uma condução
..é constituído de percursos
..movimentos
..que cria rotas
..trafega-se
..cruzamento das formas

Fonte: Arquivo pessoal

Imagem 11 – Caminhada

Fonte: Arquivo pessoal.

3 OS ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS: TERRITÓRIO FÉRTIL PARA A FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE ARTES VISUAIS

Quando ingressei no Curso de Artes Visuais Licenciatura (2016) e no decorrer da graduação, estava em vigor a Resolução CNE/CP 2 (2002) que estipula a duração dos cursos de graduação e a carga horária das licenciaturas, propondo em 2800 horas obrigatórias destinadas para a formação plena do professor, onde 400 horas eram destinadas aos estágios supervisionados. Estas horas são divididas em quatro etapas durante a graduação a partir da segunda metade do curso, desenroladas em teorias, orientações, estudos de textos, pesquisa e planejamento de projeto de ensino, observação e atuação docente e também destinadas para a socialização de experiências em seminários, conforme regulamenta o Manual de procedimento de estágios do curso de Artes Visuais Licenciatura da Unesc (2017).

Para contextualizar o cenário atual, existe uma nova versão para a Resolução CNE/CP 2 (2015)⁶, com adequação obrigatória para todos os cursos de formação inicial e continuada de professores no território brasileiro no prazo de dois anos a partir da data de publicação. Essa resolução aumenta a carga horária total de cursos de licenciatura para 3.200 horas, entretanto, a carga horária dos estágios supervisionados permanecem em 400 horas.

Os estágios supervisionados são disciplinas de caráter obrigatório na graduação em Artes Visuais e outros cursos com grau em licenciatura, acontecendo a partir da segunda metade da formação universitária composta por oito semestres letivos, sendo ministrada mais especificamente a partir da quinta fase, conforme destaca a Resolução CNE/CP 1 (2002). Ainda observando o Manual de estágio da graduação em Artes Visuais licenciatura da Unesc (2017), este se inicia pela disciplina de Estágio I⁷, que comporta experiências com Educação Infantil e também paralelamente com as séries iniciais (Ensino Fundamental I), na sexta fase acontece a disciplina de Estágio II, realizado com as séries finais (Ensino Fundamental II), na sétima fase as experiências com o Estágio III que é realizado no Ensino Médio e o Estágio IV, que abrange o ensino da arte nos espaços não formais no oitavo e último

⁶ Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=121201-rcp002-15&category_slug=agosto-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em 26 out. 2019. às 18h30.

⁷ Vigente da Matriz Curricular de nº 5.

semestre letivo, entretanto, nesta pesquisa são abordadas somente as modalidades I, II e III, que dialogam com a formação do professor de Artes e a institucionalização da escola.

Nas experiências atravessadas no decorrer dos estágios não é possível permanecer ileso, somos construídos por novos conhecimentos, da mesma maneira que vai se enriquecendo simultaneamente os conhecimentos já presentes em nosso repertório, compartilhando as particularidades sobressalentes à interpretação e compreensão individual que se reelabora na coletividade. (ZORDAM, 2008)

Pensando no viés de promover o ensino da arte, precisa-se compreendê-la como área de conhecimento independente, mas que se só tem sentido quando se inter-relaciona com os diferentes saberes. É importante ainda não aliar este ensino a concepção ilustrativa de outros dispositivos ou então de focar somente nos fazeres artísticos, ela precisa estar interligada significativamente com a realidade que dialogam os estudantes, evitando distanciamentos da arte, ativando as possibilidades de um ensino mais significativo, fazendo acontecer este exercício na prática docente (OLIVEIRA; LAMPERT, 2010). Relacionar teoria e prática, propor experiências formativas que provoquem no estudante e no professor uma abertura para uma dimensão ética, política e estética na formação. Penso que as experiências com o estágio supervisionado na formação inicial são importantes momentos para a construção de um devir docente, de uma produção de si, conforme destaca Marcos Vilella Pereira, já mencionado no capítulo anterior dessa pesquisa.

Quando se conhece a realidade da sala de aula, na percepção dos acontecimentos de como operam as práticas docentes, percebemos o quão importante uma relação mais próxima entre a escola e a universidade, entre a formação inicial e a formação continuada ou permanente. O estágio como componente curricular dos acadêmicos de Artes Visuais Licenciatura favorece que estes alunos compreendam melhor a relação teoria e prática na efetivação de sua formação profissional e para compreensão do sistema educacional (PIMENTA; LIMA, 2012).

Os conhecimentos e as atividades que constituem a base formativa dos futuros professores têm por finalidade permitir que estes se apropriem de instrumentais teóricos e metodológicos para a compreensão da escola, dos sistemas de ensino e das políticas educacionais. Essa formação tem por objetivo preparar o estagiário para a realização de atividades nas escolas, com os professores nas salas de aula, bem como para o exercício de análise, avaliação e crítica que possibilite a proposição de projetos de

intervenção a partir dos desafios e dificuldades que a rotina do estágio na escola revela. (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 102)

Os estágios supervisionados abrem as primeiras possibilidades de inserir o acadêmico na experimentação da profissão, dispondo que é nessa etapa onde acontece o primeiro contato efetivo com a sala de aula. Acadêmicos que futuramente ocuparão o lugar de professores de Artes e que darão a continuidade ao trabalho docente. Pimenta e Lima (2012) dialogam sobre assumir uma postura militante diante da visão do ser professor, comprometendo-se assumidamente com a profissão e com os processos de ensino-aprendizagem, valorizando o verdadeiro sentido e a importância do papel docente, pensando na relevância do ensino das artes visuais.

No primeiro instante, quando se põe os pés pela primeira vez dentro da escola para desempenhar observações e experimentar a docência, há um grande choque, pela realidade não proceder como se apresentam os escritos educacionais que a regulamentam. Começam então, a surgir inquietações em relação do proceder das aulas de Artes. No percurso realizado que se faz na interlocução da universidade para a escola e desta para o caminho reverso, criam-se traçados e percepções contribuintes para não imitar ou fazer apontamentos para as falhas observadas, mas pensar na resignificação para compreender o que acontece neste processo de ensino-aprendizagem podendo assim atravessá-lo e criar outros modos de pensar a docência e o ensino da arte (PIMENTA; LIMA, 2012).

Os estágios supervisionados compõem-se de diversas questões burocráticas, carregado de fichas a serem preenchidas, assinadas e carimbadas, projetos e relatórios que compõem uma série de exigências para regulamentação do transitar do acadêmico, da universidade para o ambiente escolar e vice-versa. Entretanto, não podemos estar dissociados destas questões burocráticas, que também fazem analisar e perceber que a escola, o estar na sala de aula engloba requisitos burocráticos semelhantes.

Mas, além disso, é fundamental que aconteça “um aprofundamento conceitual do estágio e das atividades que nele se realizam” (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 45). Este aprofundamento destacado pelas autoras, acontece por intermédio da reflexão e dos questionamentos que são compartilhados e analisados na disciplina de estágio dentro da universidade com professores supervisores e acadêmicos/colegas, enriquecendo as discussões levantadas, para pensar que

“Essa caminhada conceitual certamente será uma trilha para a proposição de novas experiências.” (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 45). Entretanto, os olhares lançados precisam atravessar as dimensões técnicas e direcionar-se para a ideia da construção docente do professor como sujeito agente de si.

Não tenho intenção de abordar os termos técnicos dos estágios supervisionados, mas evidenciá-lo como campo de experiências repleto de sensações.

As etapas das observações para elaboração dos projetos são de extrema importância para que se tenha melhor compreensão das particularidades que fazem parte de uma sala de aula viva, assim, pode-se reduzir as dificuldades que se mostrarão no ato docente. O planejamento comporta as intenções que se espera do processo de ensino-aprendizagem, os conteúdos e as estratégias metodológicas que serão aproveitados na mediação docente em Artes, ou seja, “[...] a partir das possibilidades físicas e materiais e das características etárias da turma em questão de modo que sem um bom mapeamento é impossível elaborar um projeto.” (ZORDAN, 2008, p. 3-4). Na elaboração do projeto de ensino o acadêmico precisa estar consciente que desempenhará o papel de professor de Artes. Será o autor de sua própria ação docente, portanto, muitos acasos são sobressalentes nessa processualidade para pensar nos conteúdos, nas atividades que serão propostas para um grupo de estudantes, percebendo que é preciso abranger dinâmicas que contemple a turma, o domínio dos conteúdos para acontecer as trocas com os alunos, além de lidar com a decorrente situação da disciplina que se situa em um espaço institucionalizado e que por vezes encontra-se ameaçada em sua permanência no currículo. (ZORDAN, 2008)

Nesse sentido, cada etapa vivenciada no estágio curricular até a elaboração e a efetivação do projeto didático não foi apenas um mero cumprimento de atividades a serem desenvolvidas durante a realização do componente; pelo contrário, tratou-se de um processo reflexivo, crítico e formador, em que pouco a pouco moldamos nossas ideias, baseadas nas verdadeiras necessidades de aprendizagens apresentadas pelos alunos. (SILVA; GASPAR, 2018, p. 217)

Nos estágios supervisionados, tem-se noção que esta atividade possui caráter prático para as teorias assimiladas nas demais disciplinas da graduação em licenciatura. Entretanto, apesar de possuir este caráter prático para a experimentação do ser professor, não se deve pensar na dissociação da teoria e da prática durante este processo.

Refletindo sobre as relações da teoria e da prática, a construção do professor é assimilada subjetivamente de maneira diferenciada por cada sujeito na construção profissional, pois intercala-se com as particularidades pessoais que já conhece, particularidades estas que percebem as experiências teóricas e as ressignifica propondo novos diálogos e teorias outras, como debatem Pereira e Lima (2012,p. 49). Constrói-se deste modo a própria experiência “teórico-prática”, como ainda dialogam as autoras, composta pela constante ressignificação daquilo que foi constituído por intermédio dos diversos pontos de vista percorridos durante os processo dos estágios desenvolvendo a docência em Artes.

Para se pensar no papel desempenhado na interlocução da teoria e da prática, exponho o trabalho da artista Marilá Dardot (Imagem 12), para desestruturar as concepções técnicas destes dois polos adjacentes, percebendo as letras do alfabeto nesta instalação, configurando uma teoria de conceitualizada que se concretiza na prática, no transitar que o espectador ali presente realiza por entremeio delas.

De acordo com Pimenta e Lima (2012), todas as disciplinas presentes nos cursos de licenciatura são paralelamente teoria e prática, sem distinção desses importantes cernes. Deste modo, é considerável pensar que todas as disciplinas contribuem efetivamente e oferecem suportes para a construção do acadêmico enquanto professor de Artes, acontecendo por meio da reflexão, percepção e observação dos conteúdos assimilados desde as metodologias, teorias e das vivências em ateliês, compondo assim as características de ser docente. Observando ainda o que as autoras dizem sobre nós aluno dos estágios:

Como reflexão sobre as práticas pedagógicas das instituições escolares, o estágio não se faz por si. Envolve todas as disciplinas do curso de formação, constituindo em verdadeiro e articulado projeto político-pedagógico de formação de professores cuja marca é alavancar o estágio como pesquisa. Poderá ocorrer, portanto, desde o início do curso, possibilitando que a relação entre os saberes teóricos e os saberes das práticas ocorra durante todo o percurso da formação, garantindo, inclusive, que os alunos aprimorem sua escolha de ser professores a partir do contato com as realidades de sua profissão. (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 56)

Os estágios também precisam ser compreendidos como rico território para o exercício da pesquisa, percebendo uma das instâncias contribuintes para o ato investigativo e analítico do contexto que se estará atuando, ampliando as percepções da realidade com a qual se trabalhará. A postura de pesquisador

fornece reflexões para a construção de projetos de ensino que possam interpretar e questionar as situações que foram observadas em sala de aula. Portanto, a pesquisa a este modo, não precisa estar vinculada apenas ao caráter expositivo e à coleta de dados daquilo que se observou, pensando no que Pimenta e Lima (2012, p. 46) sugerem, para “[...] que se busque novo conhecimento na relação entre as explicações existentes e os dados novos que a realidade impõe e que são percebidos na postura investigativa.” Ressaltando que o professor de Artes não tem que se transformar única e exclusivamente em pesquisador, mas aproveitar-se da postura investigativa da pesquisa, como dispositivo para formação.

A atenta observação e investigação podem abrir um leque de outras questões sobre o cotidiano escolar em que o estagiário, ao fazer sua investigação/intervenção, pode aprender a profissão docente e encontrar elementos de formação de sua identidade. Formadores e formandos atentos aos nexos e relações da escola com o sistema social mais amplo e com as teorias estudadas poderão encontrar formas de interação e de intervenção que confirmem maior reconhecimento e legitimidade de sua presença naquele espaço. (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 121)

Evidenciando a importância dos estágios supervisionados e de possuírem papel primordial para a formação inicial de professores, mesmo assim, não são capazes de preparar totalmente o acadêmico para o trabalho docente, pois segundo expõe Oliveira e Lampert (2010, p. 87), “Certamente não será em dois ou quatro semestres que o professor em formação irá adquirir todas essas competências”, entretanto é necessário se discutir junto de professores e colegas de graduação, neste rico ambiente que se faz na universidade, questões que englobam “o sentido

Os passos dados, às vezes parecem ser tão pouco progredidos, mas é importante que se perceba que está acontecendo um movimento.

da profissão, o que é ser professor na sociedade em que vivemos, como ser professor, a escola concreta, a realidade dos alunos nas escolas de ensino fundamental e médio, a realidade dos professores nessas escolas [...]” (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 100), e diversas outras questões que ainda podem implodir nos debates e compartilhamento de experiências.

Os momentos de compartilhamento e socialização de experiências vividas por intermédio dos estágios, acontecendo em sala de aula na universidade juntamente de supervisores e dos colegas acadêmicos, são de fundamental importância para promover e poder perceber com maior amplitude as diversas

situações que abrangem e podem implodir na complexa realidade da sala de aula, além de promover em conjunto com o grupo, reflexões e análises, dispondo de olhares críticos sobre os moldes como procedem os processos educativos da realidade. No transitar de experiências entre universidade e campo de estágio, refletindo sobre a formação de professor no intercâmbio da vida universitária, ponderando os saberes construídos, proponho diálogos com a fotografia de abertura deste capítulo (imagem 11), para se pensar e correlacionar com os trajetos conceituais, trajetos de conhecimentos percorridos que desestabilizam os percursos rotineiros, não se tratando somente de um ir e vir qualquer.

Percebendo que acontece a formação de uma identidade que se constrói gradativamente e dispõe de diversos aspectos que desenham maneiras de ser professor de Artes, é importante e relevante ressaltar que além de aprender algumas técnicas, mesmo estas não possuindo caráter reducionista, os aspectos subjetivos do sujeito fazem inteiramente parte da formação professoral, pois cada formando

Imagem 13 –
Accumulation-Searching
for the Destination
(Chiharu Shiota, 2012)

Fonte:
<https://www.ufrgs.br/artevera/?p=871>.



possui as próprias maneiras de interpretar e assumir a si como sujeito que será professor (PIMENTA; LIMA, 2012). Fazendo interlocuções com um dos trabalhos da artista Chiharu Shiota (imagem 13), dispondo-se de interpretações poéticas e subjetivas para pensar nas bagagens que vamos carregando conosco conforme procedem nossas vivências, são diversos artefatos, conhecimentos que em conjunto constrói a estrutura da professoralidade.

A estética da professoralidade vai sendo constituída constantemente conforme vamos vivendo e experienciando diversas situações durante nossas experiências. Nossa narrativa particular se dá nas relações que estabelecemos com as diversas áreas de conhecimentos, nas maneiras que nos relacionamos com o mundo e com as relações interpessoais das convivências cotidianas com os demais sujeitos, “[...] a identidade vai sendo construída com as experiências e a história pessoal, no coletivo e na sociedade.” (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 63)

De maneira similar, assim também acontece a formação da identidade do profissional docente. Dialogando com Pimenta e Lima (2012), considerando os estágios supervisionados como área de conhecimento para a formação inicial do professor de Artes, opera neste processo aspectos para a constituição, reflexão e fortalecimento de uma identidade docente, “sendo o estágio, por excelência, um lugar de reflexão sobre a construção e o fortalecimento da identidade [...]” (2012, p. 62). A composição da identidade do professor é intercambiada com aspectos específicos de sua função, mas que são disparadores e contribuintes para sua construção, portanto,

Os estudos sobre profissão docente, qualificação, carreira profissional, competência e compromisso, deverão integrar o campo de conhecimentos trabalhados no estágio por meio de procedimentos de pesquisa, que tenha por objetivo a construção da identidade docente. Para essa construção, contribuem também os estudos e as análises da prática pedagógica que ocorre nas escolas a partir dos aportes dos campos do currículo, didática e prática de ensino. (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 63)

A identidade vai se revelando desde a construção dos projetos de ensino, em como se enxerga a importância do papel do professor de Artes, em como nos percebemos como sujeitos sociais, como as aprendizagens e as vivências da graduação foram constantemente ressignificadas e desconstruídas para outra vez serem reelaboradas numa constante ativa. É um experimentar de si mesmo, uma construção movente, mesmo que por vezes seja um processo muito difícil com expectativas frustradas diante das dificuldades e adversidades que encontramos na

sala de aula e na escola. Dialogando com Pimenta e Lima (2012), percebe-se que ser professor não é vocação ou talento e sim compor na produção de si, é necessário aprimorar-se e não permanecer estático. “Que cada estagiário encontre sua identidade como professor, seu jeito de caminhar na educação do ensino das artes visuais.” (OLIVEIRA; LAMPERT, 2012, p. 90). Percebendo que o processo de construção do professor não é tarefa simples e mesmo assim, são considerados cada momento desta formação como fundamental, entende-se que,

O estágio curricular é essencial na formação da identidade docente de qualquer aluno de licenciatura, e no curso de Artes Visuais não é diferente. É fundamental pelo fato de propiciar ao aluno um momento específico de aprendizagem, de reflexão com sua prática profissional. Além disso, possibilita uma visão crítica da dinâmica das relações existentes no campo institucional, enquanto processo efervescente, criativo e real. (OLIVEIRA; LAMPERT, 2010, p.84)

Tentar efetivar a ação de ser “professor-pesquisador-reflexivo”, transpô-la para a realidade viva é um dos maiores desafios que pode se deparar. Como escrevem Pimenta e Lima (2012), que é preciso procurar as inter-relações que se revelam nessa atitude e vinculá-las com as experiências em todo percurso dos estágios. Problematicar e fazer levantamentos dos acontecimentos da prática docente na reflexão aprofundada dos estágios, certamente contribuirá fortemente para a estruturação e fortalecimento de conhecimentos para formação docente em artes.

Para ampliar os debates construídos neste capítulo sobre estágios supervisionados, apresento no próximo capítulo a análise dos dados coletados em dialogo com acadêmicos do curso de Artes Visuais, na experimentação do percurso docente.



..múltiplo
..um múltiplo que é desigual
..carregado de particularidades
..traz variáveis
..é constituído de propriedades
..autenticidades
..que engloba um conjunto
..diferencia-se
..constrói as formas

Fonte: Arquivo pessoal

4 ANÁLISE DOS DADOS: MULTIPLICANDO CONHECIMENTOS COM EXPERIÊNCIAS EM ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS.

Conforme já anunciado na seção 1.1, esse Trabalho de Conclusão de Curso conta com a realização de pesquisa de campo que envolveu entrevistas com acadêmicos em formação inicial. Estes já realizaram as disciplinas de Estágios durante a graduação, e contribuem na pesquisa com diálogos e questionamentos reflexivos na experimentação da docência em artes. Além das entrevistas de campo recorro ao meu diário de anotações como equipamento de pesquisa, dialogando paralelamente com os capítulos anteriores e se complementando na conversação com os relatos dos entrevistados, além de minhas experiências pessoais na correlação com os dados coletados. A escolha da entrevista enquanto caminho metodológico cartográfico surgiu considerando a problemática da pesquisa que assim se constituiu: *Considerando o contexto da escola pública, principal lócus de atuação dos egressos de Artes Visuais, investigar de que modo o estágio supervisionado do curso compõe reflexões para a formação inicial dos acadêmicos?*

Os estágios supervisionados, realizados obrigatoriamente em escolas de educação básica da rede pública ou privada possuem quatro etapas em diferentes níveis de ensino, deste modo, foram selecionados quatro acadêmicos(as) para participarem da entrevista, considerando que expusessem suas experiências pessoais com a docência em Artes, e cada um deles dialoga sobre um nível específico, mesmo possuindo experiências em todas etapas. Os acadêmicos e acadêmicas participantes da entrevista são colegas da última fase (oitava), do curso de Artes Visuais Licenciatura da Unesc (ano de 2019). Coincidentemente, assim como eu, são bolsistas do ProUni, evidenciando outra vez a importância desta política de acesso ao ensino superior, possibilitando neste processo acadêmico, bolsistas ampliarem as discussões sobre os processos de ensino-aprendizagem na disciplina de Artes.

Considerando que seriam abordadas as modalidades de estágios I, II e III, o convite para participar da entrevista foi realizado para a acadêmica Stéfany, que já atuava em sala de aula, porém formada em Magistério pelo Instituto Estadual de Educação Marcílio Dias em 2016. Stéfany é identificada como Experiência 01 – Estágio I, e dialoga sobre suas vivências com a Educação Infantil na realização do estágio obrigatório. Os demais participantes não atuam como docentes e a

experiência com a docência deu-se nas disciplinas de Estágio. Também foi convidada a acadêmica Talia, que trouxe relatos de seu contato com o Ensino Fundamental I, sendo apresentada na análise como Experiência 02 – Estágio I. Relembrando que a disciplina de Estágio I abrange as duas etapas: Educação Infantil e Anos Iniciais no mesmo semestre letivo do curso (Matriz Curricular nº 5), que aconteceram na quinta fase (ano de 2018), portanto, aqui são apresentadas duas experiências deste período. A acadêmica Camila foi convidada para relatar suas experiências com o Ensino Fundamental II, identificada na análise como Experiência 03 – Estágio II. Na entrevista que relata a Experiência 04 – Estágio III, abrangendo o Ensino Médio, o(a) interlocutor(a) preferiu não se identificar com seu nome pessoal, portanto, é identificado como Kleber. Ambos com a Autorização para Uso de Imagem, Fala e Escrita (ANEXO A), que foi preenchida e revisada por todos os participantes.

A entrevista foi realizada a partir de perguntas semiestruturadas, entretanto, conferiram caráter de norteamento para abrir diálogos sobre os estágios supervisionados, considerando que estas questões estavam abertas para propor outros desdobramentos em relação às experiências. Busquei tais proposições para que as entrevistas acontecessem como uma conversa menos formal e os entrevistados pudessem falar abertamente sobre as experiências pessoais.

As entrevistas com Camila e Kleber foram realizadas no ambiente de uma das salas de aula da universidade, onde transitavam outros acadêmicos envolvidos noutras atividades, mas a presença destes não provocou interferências durante as falas. Já as entrevistas realizadas com as acadêmicas Stéfany e Talia, foram realizadas na Praça do Estudante do campus da Unesc, consequentemente atribuindo caráter menos formal para os diálogos, deixando as falas acontecerem mais soltas, acompanhadas até de algumas risadas e outras exclamações. Os quatro momentos foram registrados com recurso de áudio e posteriormente transcritos para a forma de texto, disponíveis na íntegra no Apêndice B, deste Trabalho de Conclusão de Curso, já que no decorrer desta análise serão dispostos fragmentos destas falas, apresentados em *itálico* e entre aspas. Alguns relatos estão ainda destacados com recuo no texto.

Ressalto também, que anteriormente aos momentos que foram realizadas as entrevistas, enquanto pesquisador, possuía certa expectativa para as falas dos entrevistados, como se devessem dialogar conforme o que idealizava em meus

pensamentos, entretanto, não se pode premeditar um acontecimento antes sua efetivação concreta e a experimentação do trabalho docente em Artes possui diversas dimensões. Assim, acabei por me deparar com outras perspectivas, ficando surpreso e satisfeito com esta experiência singular em pesquisa de campo.

No percorrer da análise de dados também serão intercaladas as discussões partindo da retomada e observação de questões debatidas nos capítulos anteriores e das falas de autores já apresentados para embasamento na revisão teórica.

As entrevistas se desenrolaram a partir de cinco questões centrais (APÊNDICE A), que se desenham em: 1 – *Como aconteceram os primeiros contatos com a sala de aula? O que foi marcante nos momentos de observação e atuação?* 2 – *O que foi significativo para a sua aprendizagem?* 3 – *O que considerou frágil? Qual o momento do estágio você considerou mais difícil ou mais confuso?* 4 – *O estágio contribuiu em sua formação inicial como professor/a?* 5 – *Relate uma situação real em que você verificou essas contribuições.*

Nesta análise estabeleço um sentido pouco linear, de acordo com as perguntas apresentadas, pois nos momentos das entrevistas as falas percorreram diferentes intersecções. Deste modo, os questionamentos principais de cada questão levantada no percorrer desta análise por vezes se cruzam, se intercalam e compõem pistas de uma pesquisa de natureza cartográfica (KASTRUP, 2015).

Para dialogar sobre os momentos de observação e atuação na turma estagiada, que propus como um dos primeiros questionamentos, inicio apresentando os pontos expostos pela acadêmica Stéfany (Experiência 01 – Estágio I), onde destacou que os momentos iniciais de sua atuação foram tranquilos, uma vez que já havia trabalhado anteriormente ao estágio como professora da escola, portanto, conhecia parte da turma, exceto os alunos novos. *“Eu achei que foi um dos meus melhores estágios, porque eu gosto bastante da Educação Infantil, e as crianças foram bem receptivas com as propostas, isso fez a aula ser melhor ainda”*. No entanto, a entrevistada relatou que estava apreensiva a este momento, pois já trabalhava como professora pedagoga e no estágio supervisionado deveria atuar como professora de Artes, apontando que existem diferenças nestas disciplinas, como se observa em sua fala:

O que a gente passa como professora pedagoga é muito diferente do que a gente passa como professora de Artes em alguns momentos. Por exemplo,

eu gosto de falar essas coisas assim, “ah pode usar o que quiser, se quiser canetinha, lápis”. Só que tem momentos que a gente precisa ensinar as crianças, que elas também precisam usar o lápis de escrever, tem momentos que elas precisam usar o lápis de cor, a tinta guache. Aí comecei a policiar um pouco, por exemplo, o que eu via que aquela professora estava fazendo e que eu não achava tão legal, mas eu também fazia, daí a gente pensa bastante nisso.

Diante deste relato, percebe-se que Stéfany (Experiência 01 – Estágio I), aponta para questões reflexivas sobre o papel de uma professora de Artes diante das observações realizadas com a turma da Educação Infantil. Quando pensa na distinção da sua formação, refletindo sobre suas próprias atitudes como professora, questionando o já conhecido. Aqui encontro eco nos dizeres de Pimenta e Lima (2012, p. 129), autoras já citadas nesta pesquisa, quando apontam que “o estágio se configura, para quem já exerce o magistério, como espaço de reflexão de suas práticas, a partir das teorias, de formação contínua, de ressignificação de seus saberes docentes [...]”.

Para os demais acadêmicos entrevistados os primeiros contatos já partiram para outras percepções, pois, era a primeira ou uma das primeiras vezes que desenvolviam o trabalho docente em uma turma. Evidencio a fala de Talia (Experiência 02 – Estágio I), quando expõe que, *“Eu sempre fico meio tímida quando eu vou me apresentar pra eles. Então, eu me apresentei de forma rápida e fiquei observando a prática deles”*. A acadêmica destaca ainda, *“Mas essa turma, era uma turma meio fechada, então eu não conseguia conversar muito com eles”*. Percebe-se a partir deste relato, que não é tarefa simples chegar numa turma desconhecida, evidenciando que são os primeiros contatos com a sala de aula. É um processo complexo estabelecer uma interlocução ampla com os alunos daquela realidade. Considerando tal apontamento para dialogar sobre como se desenrolaram minhas experiências pessoais em estágios, sendo inexperiente com a sala de aula conforme já relatado no capítulo dos Rastros Iniciais da pesquisa. Kleber, que realizou seu projeto com o Ensino Médio, (Experiência 04 – Estágio III) destacou que

O primeiro momento foi aquela questão de resistência com uma questão de insegurança, pois eles tem quase a “mesma faixa etária que a gente”. Porque eu ficava pensando, o que eles pensam sobre a arte? O que eles gostam? Será que a gente tem alguma relação?

Por vezes, nossas expectativas enquanto acadêmicos são muito elevadas anteriormente ao contato com uma das etapas da educação básica por intermédio dos estágios supervisionados. Os fundamentos são assimilados nas demais

disciplinas que precedem os estágios sem poder estabelecer uma conexão direta com a realidade, fazendo esta se parecer muito distinta do que é estudado com o que acontece no primeiro contato com a sala de aula. Entretanto, não significa distinção absoluta, pois precisa existir a interlocução, interpretações mais profundas precisam ser encontradas nesse inter-relacionar da fundamentação e da realidade observada. Contextualizando este modo de perceber a experiência, na conversação com as teorias estudadas, Oliveira e Lampert escrevem que,

O papel da teoria é, pois, fundamental: é ela quem oferece ao professor a possibilidade de refletir e de propor novas perspectivas de análise para melhor compreender sua ação docente. Possibilita, assim, combinações que ilustram o universo escolar, explicando o contexto social, histórico e cultural das instituições de ensino. (2010, p. 82)

Nos relatos dos participantes observou-se também que levantamentos de aspectos percebidos nos momentos de observação foram importantes para a construção dos projetos e dos processos de mediações metodológicas. Camila (Experiência 03 – Estágio II) fala que, *“Na questão da turma, eles eram bem bagunceiros, de a professora estar no quadro explicando de costas e eles mexendo no celular, fazendo piadinhas um para o outro. Se baseando nos outros estágios a gente sempre vai ter um bagunceiro na turma”*. Para dialogar com esta fala, Kleber (Experiência 04 – Estágio III) teve experiências similares em suas aulas de observação e buscou nesses elementos modos de aperfeiçoar sua atuação docente, *“Eu pensei, vou tentar dar um jeito de aproximar eles das propostas, não deixar eles fugirem tanto, ter um significado relevante”*. Deste modo, percebe-se que o entrevistado lançou olhares investigativos sobre aquilo que visualizou, buscando planejar alternativas que pudessem subverter a realidade com a qual lidava, elaborando um projeto para disciplina de Artes que fosse abrangente e instigador para a turma, quando diz, *“Então quis tratar o cinema com eles, a linguagem que escolhi”*. As observações ou então diagnósticos como apresentam Pimenta e Lima (2012, p. 224), conferem papel importante para o estagiário, dialogando que,

No período de estágio, precisamos continuamente planejar e replanejar, para que possamos atingir os nossos objetivos, refletir sobre o concreto da realidade escolar e corrigir os desvios do processo. Desta forma, o diagnóstico da escola se torna base importante para o desenvolvimento do estágio.

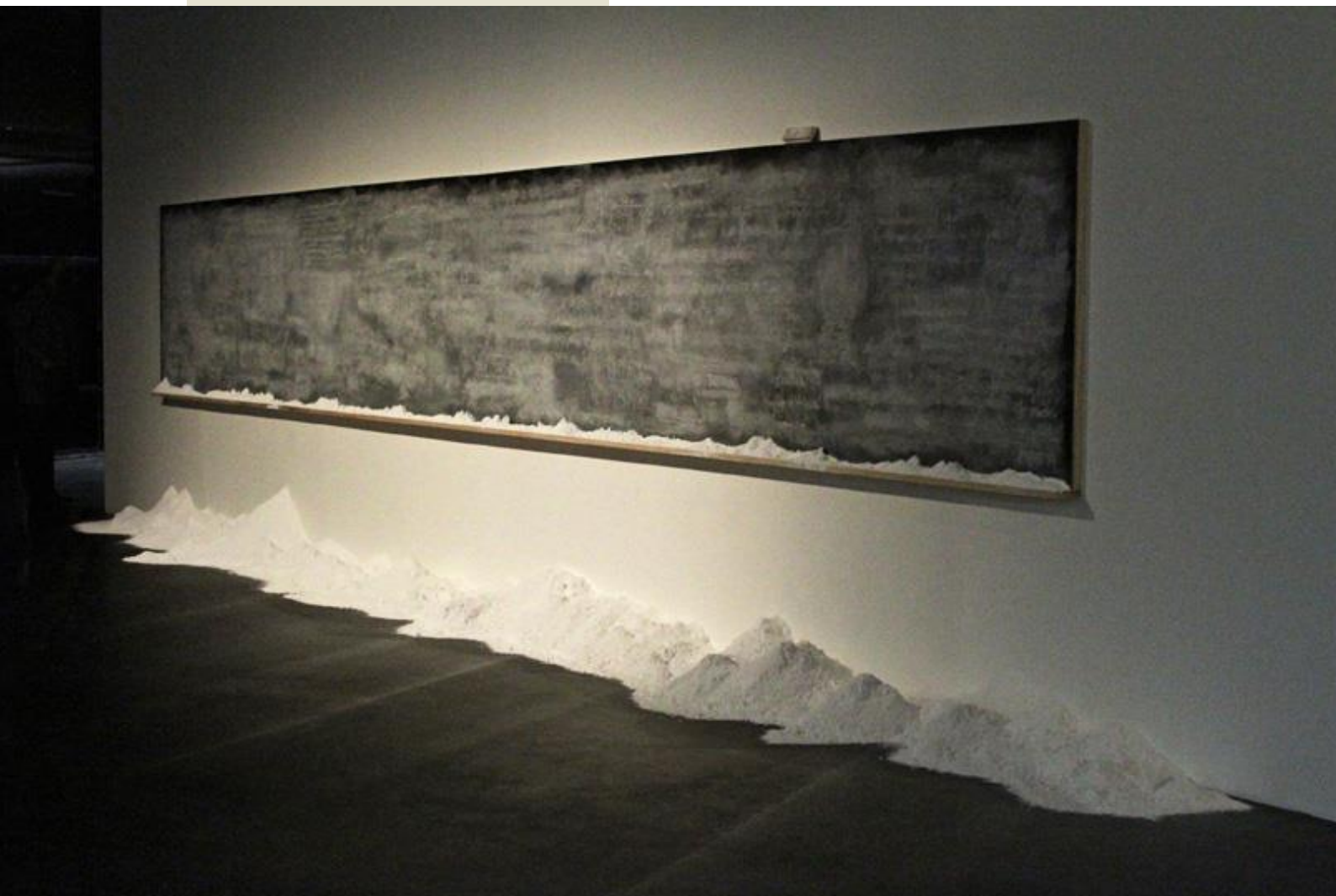
Nas observações realizadas, Camila (Experiência 03 – Estágio II) apresenta que nos procedimentos didáticos que foram desenvolvidos pela professora de Artes da turma, a arte foi tratada em seu sentido mais amplo, não abordou estereótipos ou então a reprodução de cópias, como já havia presenciado nas outras experiências com os estágios. Talia (Experiência 02 – Estágio I) apresenta uma perspectiva distinta com suas observações, onde a professora titular utilizou outras metodologias para abordar os conteúdos apresentados para os alunos. No relatar de sua percepção,

Eles desenhavam bastante. Eu lembro que todas as aulas que observei eles desenhavam muito, copiavam muito, a professora colocava obras no quadro que eles reproduzissem. Ah, ela trabalhou bastante releitura, principalmente em questão de feriados. Era dia do índio, ela colocou no quadro pinturas de artistas retratando índio, teve outro momento que eles tinham que pintar um desenho que já era uma cópia. (Experiência 02 – Estágio I)

Imagem 15 – Sobre este mundo
(Cinthia Marcelle, 2010)

Fonte:
<https://www.ufrgs.br/artevera/?p=970>.

A partir destas falas podemos pensar em como devemos tratar o ensino da arte a partir das experiências e perceber como proceder nas aulas por intermédio dos estágios,



na observação das mediações abordadas com os alunos em sala de aula. Para isso é preciso investigar e ponderar este ensino como nos propõe as autoras Oliveira e Lampert (2010) em divergência com as reflexões que sugerem a Imagem 15, quando apresenta resquícios, saturações e acúmulos.

[...] a arte deve ser entendida como uma área do conhecimento humano, com uma linguagem própria, com objetivos claros, com domínio dos saberes pedagógicos e com domínio dos saberes disciplinares. Isso significa abranger conteúdos que se sustentem, que tenham vida própria, contextualizados. Também significa entender a arte não mais como suporte/cabide para outras disciplinas e, muito menos, executada somente a partir do fazer artístico. Ela precisa existir articulando saberes que tenham significado para a vida do nosso aluno e isso precisa estar claro nos nossos planejamentos escolares. (p. 87-88)

Na elaboração do projeto para a docência precisa-se abordar um conteúdo específico dentro do campo da arte, para o proceder das ações metodológicas. Tal conteúdo precisa ser combinado em acordo com o professor ou professora de Artes da escola em que está estagiando, onde este poderá propor que o estagiário dê segmento ao seu planejamento com a turma ou então deixar que o próprio acadêmico indique uma proposição para as aulas. No momento das observações é onde se reflete melhor sobre os conteúdos que serão mediados para engajar a turma com proposições instigantes, que sejam significativas para os alunos no suceder das aulas de Artes.

Talia (Experiência 02 – Estágio I), mesmo encontrando algumas dificuldades, buscou aproveitar de postura investigativa e de pesquisadora para elaborar a proposição das aulas, quando diz em seu diálogo, *“Eu tentava conversar com eles, perceber o que eles gostavam, ia tentando conversar e capturar referências, de jogos e de filmes, de coisas que eles gostavam pra escrever o projeto, me baseando naquilo que eles curtiam.”* Em outro ponto abordou, *“Eu trabalhei as linhas. Fiz meu projeto sobre linhas”*. Indicando que ficou a sua escolha a seleção do conteúdo.

Já, Camila (Experiência 03 – Estágio II), em sua experiência precisou dar segmento em um dos conteúdos da professora de Artes da escola, a partir da análise do planejamento anual, onde foi sugerido que trabalhasse com a linguagem do teatro. Então, a partir dos levantamentos considerados dos aspectos da turma e com a proposição de que lhe foi sugerida, a entrevistada relata, *“Achei bacana a ideia de estar trazendo o teatro de sombras, achei que eles se dariam bem por ser*

uma turma bem ativa”. Kleber, (Experiência 04 – Estágio III), teve autonomia para a escolha do tema de seu projeto.

Pensar na pesquisa como método para a formação de professores e professoras de Artes por intermédio dos estágios, permite a ampliação de percepções para analisar o contexto com o qual esta lidando. Busca-se possíveis disparadores, partindo da visão daquilo que o estagiário percebeu na turma para elaborar seu planejamento. Pimenta e Lima (2012, p. 236), dialogam a respeito da importância desses aspectos na constituição do professor,

[...] em especial, na possibilidade de os estagiários desenvolverem postura e habilidades de pesquisador a partir das situações de estágio, elaborando projetos que lhes permitam ao mesmo tempo compreender e problematizar as situações que observam.

É necessário considerar que existe a eclosão de outros conhecimentos na articulação entre o que se conhece e o que acontece na investigação da realidade da sala de aula, contribuindo assim para elaboração das metodologias que serão abordadas no projeto.

“Como os outros estágios, eu fiquei super nervosa. Essa é uma coisa minha, sei lá”. A partir da fala de Camila (Experiência 03 – Estágio II), lançando olhares para os primeiros momentos de atuação, onde se exercitará a docência, no experimentar das peculiaridades que é ser professor e professora de Artes, diversas questões são sobressalentes quando se vai para a sala de aula. Executar o trabalho docente se torna algo complexo com o qual não se saberá lidar inicialmente, somos tomados pelo sentimento de ansiedade e insegurança.

Lançando olhares para minhas experiências com os estágios que vivenciei, busquei maneiras para evitar me deixar levar por prescrições para supor os acontecimentos em sala de aula, que no decorrer das etapas dos estágios supervisionados foram gradativamente amenizadas, mas não erradicadas totalmente, pensando que não se está pronto de um momento para outro, mas este crescimento acontece de acordo com os processos formativos. Mesmo assim diversas questões emergem a se passam em nossos pensamentos. Encontro em minhas experiências semelhanças com a fala de Kleber (Experiência 04 – Estágio III), quando relata, *“Primeiro dia em si, foi aquela questão de nervosismo, de não estar preparado, de me sentir inseguro, como é que vou levar isso? Como é que vai ser a reação deles com a primeira aula com um professor diferente?”* Mas em

seguida dialogando sobre a situação real e as angústias abrandadas o entrevistado diz,

Só que foi bem tranquilo, eles já estavam acostumados, eles já tinham experiências com estágios, eles foram super receptivos, não desrespeitaram. Foi interessante. Desde o primeiro momento eles já começaram a mostrar que estavam abertos a essa nova proposta, a participar das aulas.

Com estas falas se abre possibilidades para dialogar ainda mais sobre os aspectos que fazem parte da formação, não desconsiderando nenhuma das vivências obtidas.

Os aspectos que devem ser constituintes do professor de Artes em formação inicial, considerando seu caráter como professor-instigador, professor-reflexivo, professor-pesquisador, professor-mediador e outras diversas combinações adjetivas que podem ser associadas a imagem do professor, que o qualifica e que são favoráveis para sua constituição, não são desenvolvidos de um momento para outro. Ocasões de eficácia e com alcance dos objetivos se mostram intercambiados em meio aos momentos de atuação docente, onde também surgem desavenças, dificuldades e frustrações, acontecimentos que implodem neste percurso de experiência da docência em Artes. São nuances e impulsos que vão criando ensejos. Podendo aqui dialogar com a construção da estética da professoralidade, apresentada no segundo capítulo e debatida por Marcos Villela Pereira quando apresenta sua experiência como professor,

Uma das coisas mais importantes que pude aprender, nessa trajetória, foi a não ter medo de perder de vista um estado de coisas seguro e consolidado cada vez que sofro um abalo. Aprendi que é assim mesmo, que a gente perde os pedaços não no sentido de desintegrar-se: somos um complexo muito grande de práticas simultâneas e, a cada processo de desfazimento de si, sobrevivem resíduos que garantem uma referência retentiva [...] (2016, p. 19).

Estes aspectos podem ser interpretados e observados nas falas de quem participou das entrevistas, quando busco estabelecer uma inter-relação com pontos eficazes e também de fragilidades, não como positivities ou negatividades, mas como perspectivas que apontem olhares para contribuições na formação docente, alargando diálogos e debates sobre estágios supervisionados como importante componente da formação inicial do professor de Artes.

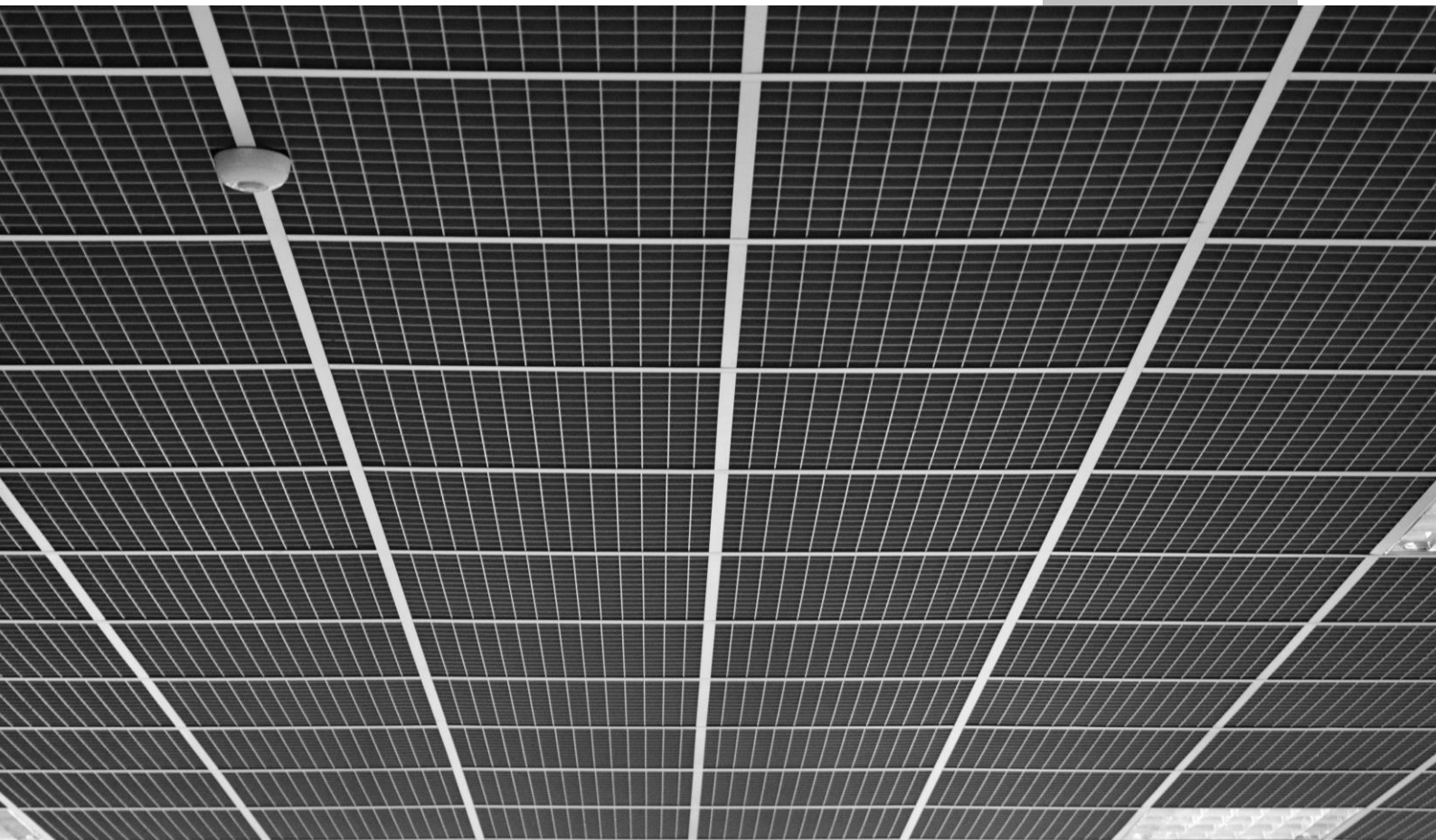
Apresento os relatos que Talia (Experiência 02 – Estágio I) trouxe para suas falas, quando decidiu abordar como conteúdo as linhas com os alunos, relatando,

Minha primeira aula eu ia ensinar pra eles as linhas, porque na minha cabeça eles ainda não sabiam sobre as linhas e foi um tiro no pé, porque eles sabiam todas as linhas e eu cheguei lá na frente pra explicar e eles “ah, a gente conhece”. Uma fragilidade foi não ter percebido aquilo que a turma já sabia. Eu cheguei na intenção de explicar o que eles já sabiam. Eu poderia ter perguntado na observação o que eles conheciam e acho que isso foi uma falha minha. Também foi uma fragilidade eu ter proposto coisas que não estavam ao alcance deles, essa ideia da abstração da linha.

E Talia complementa, “Só que foi uma coisa que eu aprendi com essa atuação é que nem sempre aquilo que a gente planeja sai como a gente queria.” Relatos semelhantes também se destacaram nas falas dos demais participantes, e ambos entendem que tais acontecimentos fazem parte do processo de aprendizado da prática docente. Essas nuances mostram que empecilhos podem emergir na efetivação e na interlocução que acontece com os alunos na sala de aula, mas o proceder não configura o total insucesso, é preciso repensar e reelaborar dentro das possibilidades que estão ao alcance, mas que não invalida as proposições que serão tomadas para subverter as dificuldades que são encontradas.

Imagem 16 –
São tantas
linhas.

Fonte: Arquivo
pessoal.



Pensar nos discursos abordando as linhas como conteúdo escolhido por Talia me desperta percepções para trazer a esta escrita a Imagem 16, quando busco pensar nas diversas vias que seguem a experiência docente, mas não precisam ser seguidas sistematicamente ou de forma linear, pode-se criar os próprios mapas dentro das intersecções que se lançam e se cruzam, posso quebrar à direita ou à esquerda, posso seguir ou retornar, ir e voltar. Posso cartografar.

Dentro de seu diálogo Talia (Experiência 02 – Estágio I) apresenta outras perspectivas, mostrando as alternativas que buscou dentro da situação vivida, quando pondera,

“E eu tentei fazer aulas mais interativas, eu trouxe alguns desenhos animados que partiam de linhas, era de um artista italiano, eles gostaram bastante desse desenho animado. Depois eu resolvi fazer algumas atividades fora da sala de aula. Então a gente trabalhou com a Lygia Clark, aquela fita de moebius, trabalhar a questão da linha, a linha em vários sentidos, a linha que eles iam recortando, a linha que eles iam caminhando.”

Dentro dessa fala percebe-se pontos propositivos para pensar o ensino da arte, quando se considera como sugestão da entrevistada aproveitar-se de outros referenciais e linguagens da arte. Por exemplo, ao apropriar-se do audiovisual para contextualização do conteúdo apresentado, a tentativa de desviar-se do espaço institucionalizado da sala de aula propondo atividades em outros espaços da escola, fazendo estender as compreensões para o conteúdo desenvolvido. Trago à tona o que escrevem Silva e Gaspar (2018, p. 208) para pensar no transitar pelos estágios dos acadêmicos-alunos, quando destacam,

Os alunos interagem com a realidade, refletem sobre as ações observadas e partilhadas no contexto em que estão inseridos, criando suas próprias formas de ser e agir, como futuros pedagogos. Trata-se de um momento fundamental da formação, capaz de explorar as demandas impostas diariamente na sala de aula.

Camila (Experiência 03 – Estágio II) também ressalta as diferentes estratégias metodológicas para apresentação dos conteúdos, *“Neste primeiro dia levei apresentação em slide sobre a história do teatro de sombras, levei vídeos. Levei a turma pra uma sala de vídeo, eles estavam super empolgados pelo que eu vi.”* Porém na continuidade de seus relatos, a acadêmica entrevistada confidencia que,



Imagem 17 - Grafito
y bordado en tela
(Ana Tereza
Barboza, 2011).

Fonte:
<https://www.ufrgs.br/arteversa/?p=1801>.

Nesse estágio foi muito triste, porque só no primeiro dia que estava tudo bem, depois quando eu fui realmente falar pra eles, dividir os grupos, havia muita brincadeira, eles não estavam levando a sério. Quando foi o último dia, que era o dia da apresentação, não deu nada certo e eu me preocupei tanto em levar, comprar material, fui lá montei tudo certinho, dava dicas pra eles se precisassem, poderia ajudar. Mas no final não deu nada certo, fiquei muito triste mesmo.

Diante desta vivência percebe-se que acontecem situações que de fato são muito insatisfatórias, causando uma grande frustração em nós acadêmicos.

Questionamentos se levantam e fazem surgir apontamentos para descobrir onde foi que se errou, acredita-se que uma resposta única é difícil de encontrar, pois é uma realidade que precisa ser mais bem investigada. Partindo de uma primeira experiência não é possível estabelecer estatísticas conclusivas, as variantes problemáticas podem surgir de diversos pontos, percebendo o que ocorreu desde a observação da turma, na elaboração do projeto, no conteúdo apresentado, no tempo disponível que se tem para desenvolver uma atividade específica e também de como são as relações daquela realidade com as aulas de Artes. Perceber estas feridas e o

que derrama-se delas, relaciono com um dos bordados de Ana Tereza Barboza (Imagem 17), para refletir esteticamente que destas incisões despontam formas a serem investigadas.

Interessante ressaltar uma surpresa evidenciada pela acadêmica diante deste ocorrido em sua atuação docente no estágio, quando questionada sobre o que se destacou em suas experiências, *“Acho que foi o último dia mesmo. Que eles mesmos acabaram pedindo desculpas por não ter realmente embarcado nesse plano de estágio”*. Este comentário faz fomentar diversas reflexões diante das dificuldades apresentadas, que podem ser melhor debatidas quando se assume uma postura investigativa diante dos acontecimentos.

Passar pelos estágios nunca é ameno, mesmo para professores com experiência anterior, pois as práticas pedagógicas são analisadas e colocadas em questão. Muito mais do que significar a legitimação profissional dos professores de artes, vivenciar os estágios é aprender e provar uma matéria e transitar pela área de conhecimento que seus conjuntos criam, vivendo o intrincado campo de práticas e discursos que fazem essa matéria existir. (ZORDAN, 2008, p. 02)

As experiências não se baseiam apenas em insucessos, os momentos considerados favoráveis são capazes de proporcionar maior impulso para construir-se a estética da professoralidade no contato com a docência. Daquilo que os participantes relataram de destaques em suas experiências e que lhes provocou um significado relevante durante esse processo de atuação docente, percorrem pela análise reflexiva das particularidades vividas e que foram prazerosas, e delas sobressaltando questões propositivas e que tiveram relevância para sua formação.

Quando questionada sobre o que foi significativo durante seu estágio, Stéfany (Experiência 01 – Estágio I) relata seu prazer em atuar com a educação infantil, *“Acho que trabalhar com o público que eu gosto, da idade que eu gosto, eu gosto de crianças pequenas, trabalhar com elas a arte, porque eu acho ótimo! Porque eu pensei que as crianças não davam tanta bola, mas eles realmente interagem muito.”* Também complementa uma situação real em que foi evidente sua satisfação,

O que eu não esqueço, foi que fiz gelo colorido. Coloquei algodão cru no pátio, espalhei no chão e as crianças pegavam o gelo que eu já tinha preparado anteriormente e elas desenhavam. Porque eu trabalhei também as cores com elas, as cores primárias. Elas gostaram muito, foi bem gratificante.

Camila (Experiência 03 – Estágio II) relata que melhor se identificou com os estágios realizados com a Educação Infantil e com Ensino Fundamental I, do que os estágios realizados com o Ensino Fundamental II e com Ensino Médio evidenciando que *“O que eu mais me identifiquei foi trabalhar com as crianças. A gente tem experiências em trabalhar com crianças e adolescentes, e realmente ali a gente sabe com quais tem mais afinidade pra estar trabalhando.”* Partindo do princípio que nas etapas dos estágios se tem contato com todos os níveis da educação básica, estes também contribuem para perceber a área de interesse que o acadêmico mais se identifica como profissional para o aprofundar de sua formação, pensando no estágio como momento de experimentação e considerando também como espaço de construção de uma estética professoral. Pondero que são múltiplas constituições de um sujeito-professor para outro, entretanto, mesmo com as suas particularidades, se deve pensar num ensino significativo e reflexivo sobre a formação de sua identidade docente em Artes. Pensar nas múltiplas identidades professorais, poetizo com minha fotografia Múltiplos (Imagem 14), disposta na abertura deste capítulo, para pensar neste conjunto que são os professores e professoras de Artes, mas cada um se projeta com suas próprias peculiaridades.

Quando acompanhamos o nosso aluno estagiário nas orientações da sua prática educativa, percebemos como ele vai construindo sua identidade de projeto, identidade de vida e de professor, com caracteres próprios, maneiras que ele foi aprendendo na sua vida acadêmica, elaborando no seu cotidiano e tecendo no seu convívio universitário, muitas vezes de forma bastante dolorosa. Nesse período ele está se experimentando, se construindo e, nessa ocasião de formação da identidade profissional, nós percebemos claramente que não é qualquer um que pode ser professor. (OLIVEIRA; LAMPERT, 2018, p. 83-84)

Relatando suas experiências com o estágio, Talia (Experiência 02 – Estágio I) ressalta também pontos que lhe foram favoráveis durante sua atuação com a turma e suas propostas metodológicas,

Eu gostei muito da reação deles diante do áudio visual, do desenho animado que eu levava todas as aulas pra eles assistirem, acho que foi algo que eles curtiram muito, porque eles ficavam apenas no desenho e foi algo que quebrou com a rotina deles das aulas de Artes. Acho que o áudio visual eles curtiram muito. Foi legal também a interação deles na hora de compor o mosaico, porque foi todo mundo junto, então todo mundo se ajudava, eles iam procurando onde que encaixavam, onde que ficava melhor.

Nota-se que a entrevistada propõe disparadores para pensar nas linguagens que podem ser apresentadas a arte em sala de aula. Também se percebe que a acadêmica lançou propostas que estimularam o engajamento dos

alunos, fazendo valer a coletividade da turma, aproveitando-se de suas particularidades para propor uma ação coletiva, que proporciona estreitar as relações de convivência com demais sujeitos.

Kleber (Experiência 04 – Estágio III) também relata momentos de satisfação com suas experiências no Ensino Médio, dizendo que,

Durante o processo, no meio das aulas eu fiquei bem feliz porque eles participaram bastante, foi algo que não foi cem por cento participação, mas eles se viam mais envolvidos com a proposta, com aquela questão de ser novo, quebrar essa questão do padrão, da comodidade, aulas novas, então eles se viram mais presentes nas aulas.

Dialogando sobre as contribuições dos estágios supervisionados para a formação inicial como professora, Stéfany (Experiência 01 – Estágio I) ressalta a importância desta etapa no curso de Artes Visuais Licenciatura, pois possibilita ampliar as noções de como acontecem os processos de ensino-aprendizagem no contexto vivo da sala de aula,

É muito importante a gente ter esse contato com as crianças durante a faculdade. É meio chato fazer estágio, só que é muito importante. Se a gente não fizesse pelo menos metade dos estágios que a gente faz, a gente não teria ideia nenhuma de como é ser uma professora de Artes.

Os estágios precisam acontecer superando as necessidades burocráticas que regulamentam o transitar do ambiente universitário para a escola, evidenciando esta etapa da formação de professores e professoras de Artes, como fator de aproximação da realidade e também de amplo território para se debater e refletir com mais profundidade sobre o papel da docência nesta disciplina. Em outros pontos de sua fala a entrevistada ainda ressalta a importância da formação continuada, de permanecer estudando e se renovando para não se deixar levar pelo comodismo após concluir a graduação, pois estar na universidade é espaço privilegiado para se debater sobre os aprendizados da formação profissional.

Um professor que mantém viva a curiosidade, que gosta de estudar, investigar imagens para sua prática na sala de aula e levar seus alunos ao encontro da linguagem da arte sem forçar uma construção do sentido “correto” ou único, veste sandálias de professor-pesquisador, envolvendo com a mais fina atenção sua pele pedagógica, dando sustentação para pisar em terras ainda desconhecidas. (MARTINS; PICOSQUE, 2012, p. 115-116)

Também observando questões significativas do estágio supervisionado para a formação, Talia (Experiência 02 – Estágio I) apresenta que a experiência

possibilitou compreender que aquilo que se tem planejado por vezes não torna-se efetivo, decorrente a questões que se observa em sua fala,

Esse estágio me mostrou a importância de ter um tempo a mais com os alunos. O estágio é muito rápido e a gente não consegue conhecer eles de verdade, então a gente acaba fazendo coisas que talvez não tenha tanta significância pra eles como teria pra gente, pra gente é importante e pra eles não.

Camila (Experiência 03 – Estágio II) quando entrevistada também relata que nos estágios dispomos de pouco tempo para possibilitar a realização de propostas que sejam totalmente efetivas. Analisando estas falas estabeleço relações com as questões que foram debatidas no percorrer dos capítulos e em pontos desta análise, quando abro diálogos sobre a complexidade que é estar como iniciante no exercício docente, entretanto esta complexidade precisa ser fragmentada e investigada.

Considerando as falas de Kleber (Experiência 04 – Estágio III), traz à tona o estabelecer de uma relação entre a teoria e a prática, assuntos que foram debatidos no capítulo 3, sobre os estágios supervisionados na formação inicial de professores de Artes, quando relata,

Querendo ou não a gente vem até um certo ponto da faculdade, a gente fica muito no teórico. Então até ali a gente não sabe se realmente é o que a gente quer, se a gente vai conseguir ter o manejo de sala, se a gente vai saber interagir, como que a gente vai levar essas dinâmicas em sala de aula, como é que vai ser esse diálogo com os alunos. Então o estágio, vem pra essa questão de realmente provar pra gente se é aquilo que a gente quer, se a gente está preparado, quais vão ser as experiências? O que pode acontecer? Essa é a questão da prática mesmo, é a questão de ir lá e ver, não é só ficar imaginando, criando várias teorias, ficar se estressando atoa. O estágio vem pra realmente mostrar o que acontece, entrar na prática mesmo.

Nesta fala percebe-se que até a metade do curso a matriz curricular abrange as matérias metodológicas e teóricas que fornecem suporte para embasar o território que em breve será desbravado. A partir destas bases não é possível descobrir-se totalmente como sujeito professor de Artes, as práxis dos estágios corroboram fortemente com a aproximação do campo de atuação profissional e as relações entre os conceitos apreendidos nos diferentes componentes curriculares se interconectam. Selma G. Pimenta e Maria S. L. Lima (2012, p.44) nos ajudam a pensar a respeito,

[...] se o estágio for uma preocupação, um eixo de todas as disciplinas do curso, e não apenas daquelas erroneamente denominadas “práticas”. Todas

as disciplinas, conforme nosso entendimento, são ao mesmo tempo “teóricas” e “práticas”. Num curso de formação de professores, todas as disciplinas, as de fundamentos e as didáticas, devem contribuir para sua finalidade, que é formar professores a partir da análise, da crítica e da proposição de novas maneiras de fazer educação. Todas as disciplinas necessitam oferecer conhecimentos e métodos para esse processo.

Quando as autoras trazem reflexões sobre a teoria e a prática entendida no desenrolar da formação do professor por intermédio dos estágios supervisionados e na interlocução com as demais disciplinas do curso, evidencio nesta escrita como especificidade a grade curricular do curso de Artes Visuais Licenciatura, para refletir nas diversas disciplinas que percorremos, que variaram das teorias aprofundadas, transitando pelos ateliês e nos estudos correlacionado pelas metodologias, assuntos debatidos no capítulo anterior.

Kleber (Experiência 04 – Estágio III) ainda compartilha na sua fala a relevância dessa pesquisa (TCC), ponderando que pode fornecer suportes para a formação dos atuais e dos futuros professores e professoras de Artes, pois os estágios são um dos momentos mais importantes na graduação em licenciatura e pensar estas etapas como princípio de pesquisa é muito significativo para a qualificação da formação de outros acadêmicos.

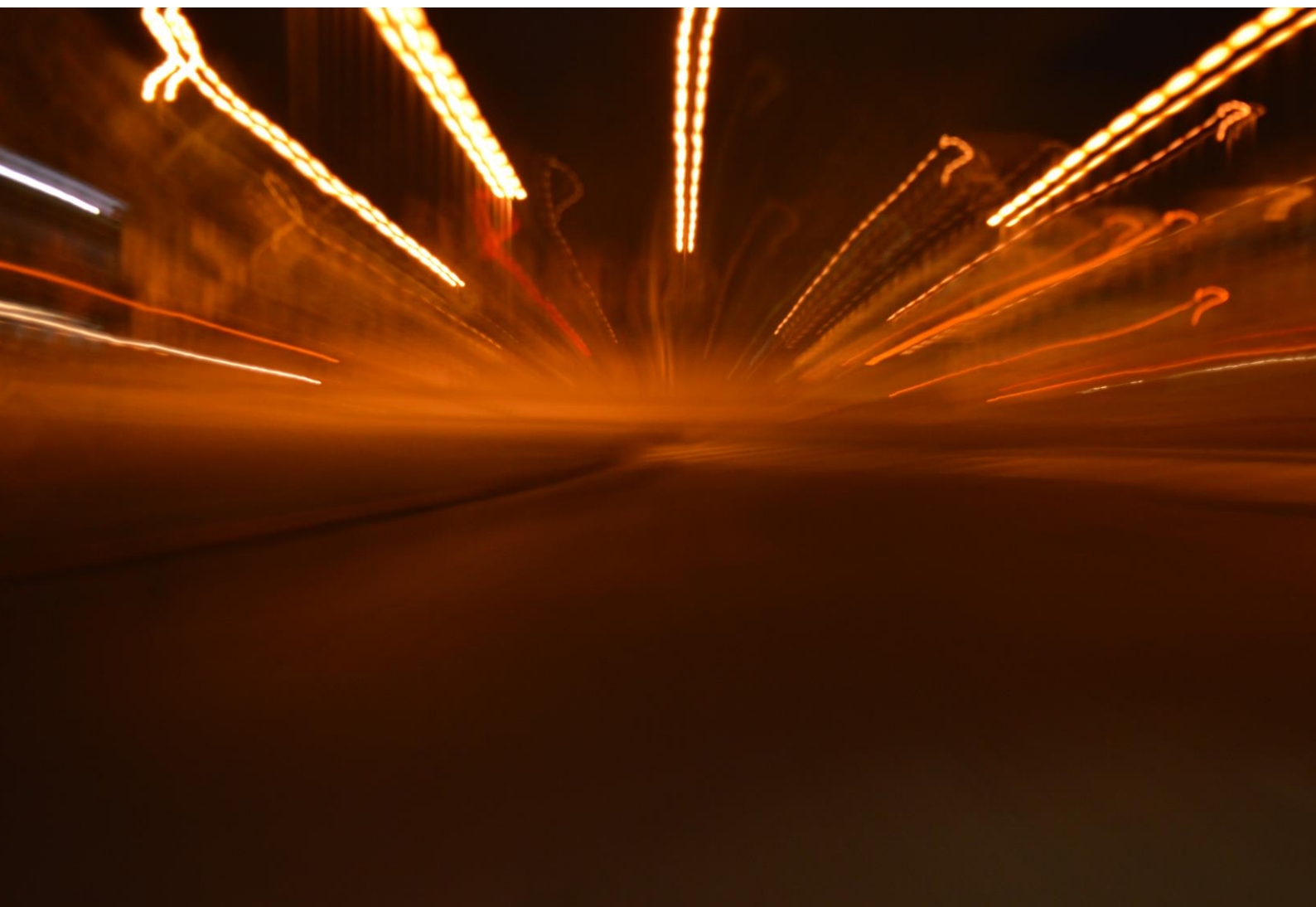
Para fazer um apanhado geral dos caminhos que puderam ser percorridos, dialogados e debatidos no desenrolar desta análise, evidencio uma das falas de Camila (Experiência 03 – Estágio II), relatando que *“Tudo é experiência, independente se deu certo o que tu pretendia fazer com aquele projeto ou não, importante é a experiência que tu carrega pra ti.”*

Jorge Larrosa Bondía (2012, p. 21) nos propõe dizendo que “A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece.”

Com estas falas sobre a experiência podemos perceber o transitar pelos estágios supervisionados como momentos imprescindíveis para a formação docente em Artes Visuais.

Ampliar ainda mais os debates e as possibilidades que encontramos para aprofundar a formação docente em Artes faz refletir numa proposta de extensão no capítulo seguinte, inter-relacionada com a construção teórica da pesquisa. Assim, se pensa numa proposta para acontecer em contextos reais, podendo pensar e ressaltar novamente as questões relacionadas neste trabalho sobre a teoria e

prática, que caminham juntas, estão na mesma sintonia e são percebidos como procedimentos teórico-prático (PIMENTA; LIMA. 2012)



..salto
..um salto para diversas direções
..carregado de lampejos
..traz centelhas
..é constituído de pulsações
..atravessamentos
..que implode à distinções
..jorra-se
..são outras formas

Fonte: Arquivo pessoal

Imagem 18 – O que salta

Fonte: Arquivo pessoal.

5 PROJETO DE EXTENSÃO: NARRATIVAS ESTÉTICAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE ARTES VISUAIS.

5.1 APRESENTAÇÃO

A fotografia intitulada “O que salta” (IMAGEM 19) abre este capítulo e reflete a proposta deste projeto de curso que objetiva criar espaços de fala, ampliando conhecimentos da docência em artes com o intuito de construir experiências professorais cultivadas e enriquecidas a partir do diálogo e da socialização.

O presente projeto qualifica-se com caráter extensivo para as teorias debatidas, fundamentadas e dialogadas no percorrer da construção da pesquisa, com intencionalidade de transpor para a realidade maneiras de evidenciar os debates que ancoram a formação inicial de professores e professoras de Artes.

Deste modo observo as DCNs (Diretrizes Curriculares Nacionais) para a Graduação em Artes Visuais (2009), que propõe como critério para o Trabalho de Conclusão na modalidade em licenciatura a construção de um projeto de curso a ser desenvolvido dentro do tema debatido na pesquisa. Considerando os aprendizados construídos no percorrer do curso de Artes Visuais Licenciatura encontro sinergia com as diretrizes quando abordada as questões que envolvem a pesquisa, a crítica e o ensino da Arte, evidenciando o pensamento reflexivo e também a sensibilidade estética (DCN, 2009), que sustentam o problema e o objetivo da pesquisa.

5.2 EMENTA

Estágio curricular obrigatório na formação docente em Artes. Estética da professoralidade.

5.3 CARGA HORÁRIA

4 h/a.

5.4 PÚBLICO ALVO

Acadêmicos que já transitaram pelas disciplinas de estágios supervisionados do curso de Artes Visuais Licenciatura da Unesc, com limite de até 20 participantes por turma.

5.5 JUSTIFICATIVA

A ideia de curso surge na revisitação dos diálogos construídos com os conceitos, escuta dos acadêmicos participantes da pesquisa e as produções de arte contemporânea encontradas e apresentadas ao longo do processo. Proponho entre esses elementos, (entrevistas, caderno de pesquisa, imagens de arte contemporânea, autores com pesquisa na área temática da pesquisa), inter-relações e proposições “crítico-reflexivas”, pensando nas imagens como disparadoras para pensar a formação docente em Artes, partindo das experiências vividas nos estágios supervisionados.

Deste modo, almejo percorrer por caminhos que dialogam com os fundamentos teóricos aprofundados na pesquisa, abordando questões que são sobressalentes para a construção da estética da professoralidade, buscando expandir as reflexões que fazemos com nossa narrativa pessoal, aprofundando os debates que podem emergir na disposição de sensibilidades críticas no processo da constituição docente em Artes.

Cynthia Farina (2008) situa que não nos construímos apenas com os aprendizados institucionais e formalizados, expressando que estes saberes se imbricam com os fluxos de nossa vida e com aquilo que tocamos em nosso transitar por cada vivência. Individualmente, o sujeito constituindo-se professor e professora de Artes, possui uma identidade mutável, na experimentação de si com suas peculiaridades professorais, mas que se constrói no coletivo, na experiência compartilhada com o outro.

A proposta deste projeto provém do pensamento de evidenciar esta extensão de curso como experiência estética em arte contemporânea, não o contato físico com o objeto, mas partir de debates conceptivos na apreciação investigativa de imagens para construir diálogos sobre formar-se professor e professora de Artes, que “[...] põe em movimento as maneiras como vemos, tocamos e somos tocados pelas imagens, coisas e pessoas” (FARINA, 2008, p. 100). Com imagens produzimos outras imagens e pensar por intermédio de repertório artístico imagético

contemporâneo, nos coloca e situa como indivíduos agentes no tempo presente, contribuindo para que interpretemos com mais clareza como acontecem os processos construtivos da formação docente em Artes, uma formação estética que age na estética da formação (FARINA, 2008). Portanto, na apreciação de produções artísticas é preciso dispor de maiores sensibilidades, deixando os nossos sentidos alongarem-se fazendo emergir provocações que nos movem e faz refletir.

[...] as imagens e os discurso que compõe nosso universo estético tem o poder de orientar ética e politicamente nosso comportamento, pois nos dão referencias sobre o que vemos, pensamos e fazemos. A experiência estética permite-nos fazer imagens de nós mesmos e da realidade: faz-nos ver e entender as coisas de maneira concreta. (FARINA, 2008, p. 101-102)

Por exigências institucionais as disciplinas de estágios supervisionados em Artes Visuais Licenciatura são encarregadas de diversos critérios técnicos, com o agrupamento de documentos burocráticos, apresentação de seminários com autores que fundamentam o assunto, ida à escola onde se realizam diagnósticos, são realizadas socializações em sala de aula com colegas e professores da universidade, a construção de projeto de ensino, atuação em salas de aula e organização de relatórios para serem entregues no final do semestre. São orientações que se fazem necessárias neste trajeto, entretanto configuram-se como normas institucionais formalizadas.

A proposta deste projeto, desenha-se em construir um encontro menos formalizado para debater a formação docente, um espaço de abertura para os acadêmicos e acadêmicas trazerem à tona as falas de experiências pessoais, abordando este momento como “espaços de narrativa” (HONORATO, 2008, p. 114). Buscando construir debates que abordem as experiências em estágios supervisionados, esteticamente relacionando com produções artísticas contemporâneas, tendo em vista pensamentos sobre a formação docente do professor e da professora de Artes.

Sair um pouco da sombra dos autores que fundamentam o ensino da arte e a formação de professores e mostrar-se como agente da própria construção é fundamental. Não evidencio a dispensação destes suportes para sustentação da formação e do ensino da arte, mas às vezes é preciso que tomemos as rédeas condutoras daquilo que somos para desenhar a figura de si mesmo.

Esses a que chamo *espaços de narrativa* são constituídos por narrativas orais, corporais, gestuais e visuais. Emergem quando se acredita na potencialidade da história de cada um, na constituição de sujeito fazedor de sua cultura, no valor da história narrada, na concepção de história descontínua. Podem ser uma possibilidade outra de ressignificar a forma de ver e fazer a formação de professores. (HONORATO, 2008, p. 116)

Aurélia Honorato (2008) ainda debate que os espaços de narrativa são aberturas propositivas para a formação do professor, considerando que este seja protagonista da própria narrativa e perceba ativamente a construção de sua identidade.

Sendo assim, a proposta busca criar um espaço de trocas de experiências com acadêmicos que transitam pelos estágios supervisionados, propondo que exponham reflexões constituintes de si, compartilhadas e dinamizadas em coletivo, para proporcionar a amplitude de perspectivas, percebendo outras realidades possíveis que favoreçam e ressignifiquem o ensino da arte.

As imagens selecionadas para os debates estão listadas na tabela a seguir, e algumas delas são apresentadas no decorrer deste trabalho.

Tabela 01 – Banco de imagens

Título	Artista	Ano	Fonte
Instalação tropicália	Hélio Oiticica	2011	https://www.museoreinasofia.es/en/collection/artwork/tropicalia-penetraveis-pn2-pureza-e-um-mito-pn3-imagetico-tropicalia-penetrable
Cooking Crystals Expanded	Tunga	2010	https://www.tungaoficial.com.br/pt/trabalhos/cooking-crystals-expanded/
Paredes Pinturas	Mônica Nador	1996	https://www.ufrgs.br/arteversa/?p=735
Porque as palavras estão por toda parte	Marilá Dartdot	2008	https://www.ufrgs.br/arteversa/?p=1701
Accumulation-Searching for the Destination	Chiharu Shiota	2012	https://www.ufrgs.br/arteversa/?p=871
A Room of Memory	Chiharu Shiota	2009	https://www.ufrgs.br/arteversa/?p=871
Sobre este mundo	Cinthia Marcelle	2010	https://www.ufrgs.br/arteversa/?p=970
Ceder ocasiona menos sofrimento que resistir	Cinthia Marcelle	2012	https://www.ufrgs.br/arteversa/?p=970

Grafito y bordado en tela	Ana Tereza Barboza	2011	https://www.ufrgs.br/artevera/?p=1801 .
Teia	Lygia Pape	2000	https://www.ufrgs.br/artevera/?p=1016
Parthenon of Books	Marta Minujín	2017	https://www.ufrgs.br/artevera/?p=1102
Projeto Ruanda	Alfredo Jaar	1994 - 2000	https://www.ufrgs.br/artevera/?p=1227
Geometria da Consciência	Alfredo Jaar	2010	https://www.ufrgs.br/artevera/?p=1227
Lamento das Imagens	Alfredo Jaar	2002	https://www.ufrgs.br/artevera/?p=1227
Oratório	Sonia Gomes	2012	https://www.ufrgs.br/artevera/?p=1471
Casulo	Sonia Gomes	2006	https://www.ufrgs.br/artevera/?p=1471
Vamos falar sobre a história do Big Sky	Maki Ohkojima	2014	https://www.ufrgs.br/artevera/?p=755
La salle de classe	Hicham Benohoud	2000 - 2002	https://www.ufrgs.br/artevera/?p=635
Ilusions vol. II	Grada Kilomba	2018	https://www.ufrgs.br/artevera/?p=2265
O.M.A	Paulo Meira	2014	https://www.ufrgs.br/artevera/?p=615
Arqueologia Marítima	El Hadji Sy	Sem ano	https://www.ufrgs.br/artevera/?p=428
A grande troca	Nicolas Flo'ch	2009	https://www.ufrgs.br/artevera/?p=19
Oniria	Nadín Ospina	2007	https://www.ufrgs.br/artevera/?p=848

Fonte: Arquivo pessoal.

5.6 OBJETIVOS

Objetivo geral:

Criar espaços de fala, ampliando conhecimentos da docência em Artes com o intuito de construir experiências professorais cultivadas e enriquecidas a partir do diálogo e da socialização.

Objetivos específicos:

- Proporcionar espaços de experiências estéticas com arte contemporânea.
- Realizar conversas, diálogos e debates reflexivos em espaços de narrativa.
- Evidenciar a importância dos estágios supervisionados na formação docente em Artes.

5.7 METODOLOGIA

Tabela 02 – Proposta metodológica para o encontro

ENCONTRO	TEMA	CARGA HORÁRIA	DESCRIÇÃO DA PROPOSTA
1	Estágio curricular obrigatório na formação docente em Artes. Estética da professoralidade.	4 h/a	O encontro iniciará com a abordagem em experiências estéticas que podem ser usufruídas na apreciação de produções artísticas contemporâneas, evidenciando também o encontro como momento menos formalizado para abertura de diálogos, criando um espaço de narrativa. Serão distribuídas imagens reproduzidas de trabalhos artísticos contemporâneos e sugerido que os acadêmicos busquem relações com o que as imagens lhes provocaram no inter-relacionar com a formação docente em Artes e experiências pessoais com estágios supervisionados, expondo seus levantamentos para a turma. Deste modo os demais acadêmicos apresentam seus posicionamentos, permitindo que os diálogos se intercalem, debatendo conceitos que percorrem os momentos de observação e atuação docente em Artes nos estágios supervisionados.

Fonte: Arquivo pessoal.

Os embasamentos teóricos aproveitados para sustentação deste projeto de curso estão presentes na lista de referências no final da pesquisa, junto dos demais fundamentos que favoreceram o enriquecimento de debates realizados por intermédio de outros autores nos capítulos anteriores, o agregado destes, configurou

consistência para as proposições dialogadas em todo o processo de elaboração e construção do trabalho.

Desde as primeiras fotografias autorais expostas, dos diálogos com arte contemporânea, da introdução, dos aportes metodológicos, dos aprofundamentos teóricos, da análise da pesquisa de campo e até este projeto de extensão, proporcionou reflexões propositivas e instigadoras em minha formação inicial como professor de Artes.

Os aprendizados construídos neste trabalho me moveram e reconfiguraram outra vez as concepções do papel docente e do ensino da arte a partir de experiências com estágios supervisionados. Proponho então para o próximo capítulo as conclusões alcançadas na pesquisa.



..clarão
..um clarão que é potência
..carregado de importâncias
..traz energias
..é constituído de efeitos
..intensidades
..que tem fulgor
..ilumina-se
..resplendor das formas

Fonte: Arquivo pessoal

6 CONSIDERAÇÕES: NO HORIZONTE A PROFESSORALIDADE

Para dialogar sobre as considerações finais deste trabalho retomo o ponto inicial para toda a construção e idealização deste Trabalho de Conclusão de Curso, onde surgiram os primeiros vestígios das investigações, quando proponho como problematização da pesquisa, considerando o contexto da escola pública, principal locus de atuação dos egressos de Artes Visuais, investigar de que modo o estágio supervisionado do curso compõe reflexões para a formação inicial dos acadêmicos?

Também reapresento meu objetivo geral, onde, busco perceber como as experiências com estágios supervisionados compõem reflexões para os processos de ensino-aprendizagem e para a formação inicial dos acadêmicos do curso de Artes Visuais Licenciatura.

Para se concluir o trabalho recorro os objetivos específicos, que foram disparadores para os conhecimentos construídos neste processo, percebendo a efetivação e as contribuições de cada etapa da pesquisa. Uma das especificidades é, refletir sobre as experiências de acadêmicos nos momentos de observação e atuação nos estágios supervisionados obrigatórios; Propondo esta reflexão, busquei realizar as entrevistas com os acadêmicos para debater as concepções e experiências de estágios em artes com perspectivas ampliadas, indo além de minhas experiências pessoais na docência. As entrevistas analisadas no capítulo quatro, são indispensáveis nesse debate que proponho com a formação da professoralidade e estágios supervisionados. Penso que sem estes relatos de experiências dos colegas acadêmicos, também professores e professoras de Artes em construção, a pesquisa estaria incompleta, pois poderia acabar me resumindo a minha perspectiva, sendo assim, as entrevistas proporcionaram ampliar estes horizontes. Este exercício da pesquisa me deslocou. Quando realizados os diálogos com os entrevistados na escuta de seus relatos, momentos que foram singulares para construção do trabalho e de minha própria composição.

Quando trago como um dos objetivos para composição para o trabalho, relacionar produções de arte contemporâneas como disparadoras para refletir sobre a formação docente e estágios supervisionados, enxergo este intercalar no decorrer da composição escrita do trabalho, como um forte propulsor para propor novas relações entre arte e docência. Também considero importante a relação que faço

com as fotografias autorais, possuidoras de outros significados, mas ressignificadas na construção do trabalho conversando diretamente com minha narrativa pessoal subjetivando minha identidade docente. A formação do professor de Artes por intermédio da arte, compondo processualmente a professoralidade.

Quando apresento o objetivo, evidenciar a importância dos processos de ensino e aprendizagem da docência em Artes na realização dos estágios obrigatórios, recorro aos debates do capítulo dois, para compreender a importância do ensino da arte e a mediação do professor na interlocução com o ambiente escolar, a sala de aula e os alunos, sujeitos agentes do meio social, com quais, lidam professores e professoras de Artes. O capítulo três também aprofunda esses processos na formação do professor quando debatida com maiores especificidades as abrangências dos estágios supervisionados nesta composição. Faço destaque para quando compreendo as relações da teoria e da prática, sem fazer aportes destas duas adjacências levando em consideração todos os aprendizados percorridos no transitar da graduação. Ressalto que os estágios são favoráveis para construção da identidade professoral, pois ali se dão as primeiras experiências com a docência, acontecendo o inter-relacionar de conceitos teórico-prático e também insumos para assumir postura de professor-pesquisador. Também encontro outros disparadores considerando a análise das entrevistas, onde os entrevistados destacaram situações reais deste processo de ensino aprendizagem por via dos estágios supervisionados, para estimular outros conhecimentos e ampliar repertório da docência em Artes. Saliento primordial pensar os conceitos propositivos dos estágios supervisionados almejando atravessar seu caráter técnico e burocrático.

Na intenção de propor ações de formação continuada para aprofundamento das questões relacionadas a docência em Artes, elaboro o projeto de extensão para os debates provocados em cada etapa de construção deste Trabalho de Conclusão de Curso, onde foi evidenciado outra vez a importância do caráter estético formador para professores e professoras de Artes, dispondo produções de arte contemporânea. Além deste projeto evidencio que me construí e amadureci conforme se desenrolava a construção do trabalho, deste modo, assumo o trabalho como suporte para apontar rastros de minha formação continuada. Os referenciais teóricos foram muito ricos neste aprofundamento, não dispensando ou equivalendo destaque apenas a alguns dos embasamentos, mas percebendo este conjunto de rica importância para minha constante construção de professor de Artes.

No tocante a minha pesquisa, evidencio o assumir de procedimentos metodológicos cartográficos, que proporcionaram caminhar por vias menos padronizadas e engessadas para se elaborar a pesquisa, possibilitando um amplo diálogo com meus suportes, as imagens que foram apropriadas desde as fotografias autorais e de representações de arte contemporânea, no diálogo com os autores e as entrevistas com acadêmicos, componentes que se estenderam a partir da construção de meu caderno de pesquisa, representando parte de quem sou e do que consiste o presente trabalho.

No percorrer deste trabalho mergulhei em um aprofundamento de debates sobre a formação docente e as contribuições propositivas que os estágios supervisionados fornecem para a formação inicial do professor de Artes. Os estágios durante a graduação foram momentos decisórios para prosseguir na construção de professor, entretanto, resgatando memórias dos primeiros estágios realizados, no primeiro contato com a sala de aula e no percorrer das demais etapas. Agora, refletindo na elaboração de toda a pesquisa, noto o quanto amadureci, percebendo-me como sujeito autor da própria identidade de professor, compreendendo a composição gradual e constante de si. O trabalho ainda me fez aguçar a vontade de ser professor de Artes. De buscar alternativas para verdadeiramente fazer um ensino da arte significativo e potente. Perseguir os horizontes onde os rastros me aproximam da professoralidade.

Encontro vivacidade nas considerações finais deste Trabalho de Conclusão de Curso com a fotografia intitulada Potência (Imagem 19), refletindo na força da luz solar que me remete, se estendendo de céu a mar, fulgores que iluminaram o percorrer da pesquisa e a potência encontrada em cada debate, em cada diálogo construído e fortalecido.

Agora o dia se põe, não como fim, é um ciclo que se conclui, mas desponta para outros amanheceres.

REFERÊNCIAS

ALVAREZ, Johnny; PASSOS, Eduardo. Cartografar é habitar um território existencial. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (Org.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2015. p. 131-149.

BARROS, Laura Pozzana de; KASTRUP, Virgínia. Cartografar é acompanhar processos. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (Org.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2015. p. 52-75.

BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira de Educação, [s.l.], v. 1, n. 19, p.20-28, abr. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>>. Acesso em: 25 out. 2019.

BRASIL. CNE. Resolução CNE/CP 1/2002. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena**. Brasília: MEC/CFE, 2002.

_____. Resolução CNE/CP 2/2002. **A duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior**. Brasília: MEC/CFE, 2002.

_____. Resolução CNE/CP 2/2015. **A duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior**. Brasília: MEC/CFE, 2015.

_____. Resolução CNE/CES 1/2009. **Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Artes Visuais**. Brasília: MEC/CFE, 2009.

COSTA, Luciano Bedin da. Cartografia: uma outra forma de pesquisar. **Revista Digital do LAV**, Santa Maria, vol. 7, n.2, p. 66-77 - mai./ago.2014.

FARINA, Cynthia. Formação estética e estética da formação. In: FRITZEN, Celdon; MOREIRA, Janine (Org.). **Educação e arte: as linguagens artísticas na formação humana**. São Paulo: Papirus, 2008. p. 95-107.

FELDHAUS, Marcelo; LOPONTE, Luciana Gruppelli. **Cartografias do possível: arte contemporânea, formação e docência universitária**. PUCRS: Anais do X Cidu, 2018. 13 p. Disponível em: <<http://editora.pucrs.br/acessolivre/anais/cidu/assets/edicoes/2018/arquivos/257.pdf>>. Acesso em: 28 set. 2019.

GRUPO DE PESQUISA: MEDIAÇÃO ARTE/CULTURA/PÚBLICO. Mediação: estudos iniciais de um conceito. In: MARTINS, Mirian Celeste (Org.). **Mediação: provocações estéticas**. São Paulo: Pós Graduação - Instituto de Artes da Unesp, 2005. p. 40-57.

HONORATO, Aurélia Regina de Souza. A formação de professores (re)significada nos espaços de narrativa. In: FRITZEN, Celdon; MOREIRA, Janine (Org.).

Educação e arte: as linguagens artísticas na formação humana. São Paulo: Papirus, 2008. p. 109-118.

KASTRUP, Virgínia. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (Org.). **Pistas do método da cartografia:** pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2015. p. 32-51.

_____. A arte na construção de um mundo comum e heterogêneo. In: MARTINS, Mirian Celeste; MOMOLI, Daniel; BONCI, Estela (Org.). **Formação de educadores:** modos de pensar e provocar encontros com a arte e mediação cultural. São Paulo: Terracota, 2018. p. 162-170.

LOPONTE, Luciana Gruppelli. Arte para a Docência: estética e criação na formação docente. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Ufrgs, v. 21, n. 25, p.1-22, 25 mar. 2013. Disponível em: <<https://epaa.asu.edu/ojs/article/view/1145>>. Acesso em: 20 set. 2019.

_____. Da arte docência e inquietações contemporâneas para a pesquisa em educação. **Teias**, [s.l.], v. 14, n. 31, p.34-45, maio/ago 2013. Disponível em: <https://www.academia.edu/26463872/Da_Arte_Docencia_e_Inquietacoes_Contemporaneas_Para_a_Pesquisa_Em_Educacao>. Acesso em: 21 set. 2019.

_____. Tudo isso que chamamos de formação estética: ressonâncias para a docência. **Revista Brasileira de Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 69, p.429-452, jun. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782017000200429&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 20 set. 2019.

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa. Professor: escavador de sentidos. In: _____. **Mediação cultural para professores andarilhos na cultura**. 2. ed. São Paulo: Intermeios, 2012. p. 115-122.

_____. Travessias para fluxos desejantes do professor-propositor. In: MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa. **Mediação cultural para professores andarilhos na cultura**. 2. ed. São Paulo: Intermeios, 2012. p. 123-131.

NORBACHS, Juliana. **Arte e fotografia:** um estudo sobre fotografia expandida e o caráter inovador da fotografia comercial contemporânea. FASUL, 2016. 17 p. Disponível em: <<https://fasul.edu.br/publicacoes-online/app/webroot/files/trabalhos/20161129-222414.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2019.

OLIVEIRA, Marilda Oliveira de; LAMPERT, Jocielle. ARTES VISUAIS E O CAMPO DE ESTÁGIO CURRICULAR. **Revista Nupeart**, [s.l.], v. 8, n. 8, p.78-93, 30 nov. 2018. UDESC. Disponível em: <<http://www.revistas.udesc.br/index.php/nupeart/article/view/3072>>. Acesso em: 10 out. 2019.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (Org.). **Pistas do**

método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2015. 207 p.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virginia; TEDESCO, Silvia (Org.). **Pistas do método da cartografia:** a experiência da pesquisa e o plano comum – Volume 2. Porto Alegre: Sulina, 2016. 310 p.

PEREIRA, Marcos Villela. **Estética da professoralidade:** um estudo crítico sobre a formação do professor. Santa Maria: Ufsm, 2016. 248 p.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência.** 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012. 296 p.

SILVA, Haíla; GASPAR, Mônica. Estágio supervisionado: a relação teoria e prática reflexiva na formação de professores do curso de Licenciatura em Pedagogia. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, [s.l.], v. 99, n. 251, p.205-221, 18 jun. 2019. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v99n251/2176-6681-rbeped-99-251-205.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2019.

UNESC. **MANUAL DE PROCEDIMENTOS DE ESTÁGIO:** Curso de Artes Visuais Licenciatura. Criciúma: UNESC, 2017. 21 p.

ZORDAN, Paola Basso Menna Barreto Gomes. **Estágios em artes:** criação de projetos. UFGRS, 2008. 13 p. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/biblioteca/item/estagios-em-artes-criacao-de-projetos>>. Acesso em: 11 out. 2019.

APÊNDICE(S)

APENDICE A – ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA ENTREVISTA

	UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE – UNESC PRÓ-REITORIA ACADÊMICA DIRETORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO CURSO DE ARTES VISUAIS – LICENCIATURA
---	--

Roteiro da entrevista realizada com os acadêmicos em formação, integrantes da pesquisa de campo.

- 01) Como aconteceram os primeiros contatos com a sala de aula? O que foi marcante nos momentos de observação e atuação?
- 02) O que foi significativo para a sua aprendizagem?
- 03) O que considerou frágil? Qual o momento do estágio você considerou mais difícil ou mais confuso?
- 04) O estágio contribuiu em sua formação inicial como professor/a?
- 05) Relate uma situação real em que você verificou essas contribuições.

APÊNDICE B – TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

1. EXPERIÊNCIA 01 – ESTÁGIO I: ENTREVISTA REALIZADA COM STÉFANY.

Gostaria de saber um pouco de como foi o primeiro momento na sala de aula quando foi fazer as observações?

Quando eu fui fazer a observação no estagio da Educação Infantil, já tinha tido contato com aquela turma. Porque já tinha dado aula, trabalhava lá na escola. Foi bom, tranquilo, só que estava um pouco apreensiva por eu trabalhar como professora pedagoga, mas agora no estágio atuar como professora de Artes, porque tem uma diferença, até as vezes gritante.

Fizeste o magistério?

Sim. O que a gente passa como professora pedagoga é muito diferente do que a gente passa como professora de Artes em alguns momentos. Por exemplo, eu gosto de falar essas coisas assim, “ah pode usar o que quiser, se quiser canetinha, lápis”. Só que tem momentos que a gente precisa ensinar as crianças, que elas também precisam usar o lápis de escrever, tem momentos que elas precisam usar o lápis de cor, a tinta guache. Aí comecei a policiar um pouco, por exemplo, que eu via que aquela professora estava fazendo e que eu não achava tão legal, mas eu também fazia, daí a gente pensa bastante nisso.

E depois, quando fosse fazer a primeira atuação, como que foi essa experiência?

Eu achei que foi um dos meus melhores estágios, porque eu gosto bastante da Educação Infantil, e as crianças foram bem receptivas com as propostas, isso fez a aula ser melhor ainda.

A turma você já conhecia?

Alguns não, tinha os alunos novos.

Agora falando desse estágio no todo, saindo um pouco desse primeiro contato, o que foi mais significativo pra você nesse estágio?

Nesse estágio? Difícil. Mas acho que trabalhar com o público que eu gosto, da idade que eu gosto, eu gosto de crianças pequenas, trabalhar com elas a arte, porque eu acho ótimo! Porque eu pensei que as crianças não davam tanta bola, mas eles realmente interagem muito.

Teve alguma atividade específica que se destacou ou que te chamou atenção?

O que eu não esqueço, foi que fiz gelo colorido. Coloquei algodão cru no pátio, espalhei no chão e as crianças pegavam o gelo que eu já tinha preparado anteriormente e elas desenhavam. Porque eu trabalhei também as cores com elas, as cores primárias. Elas gostaram muito, foi bem gratificante.

E durante este estágio teve alguma coisa que considerou frágil, que foi mais difícil?

Frágil? Talvez a questão de que as crianças se dispersam. A gente tem às vezes objetivos e os caminhos vão pra outros lugares, porque a criança é muito pequena. E a gente não pode, não é que não pode criar muita expectativa, mas às vezes as expectativas que a gente tem em cima delas não vão ser concluídas.

Não dá pra prever o que vai acontecer.

Só que na real isso é bom. Com o tempo a gente vai aprendendo que isso é ok. Só que a gente fica um pouco frustrado, de querer passar, de quere o resultado X, mas isso não acontecer.

Fiquei bem frustrado porque fiz todo o projeto, tudo organizado, tudo ia seguir à risca, mas chega na hora e muita coisa vai pro espaço.

Sim! Vai ser tudo bonitinho e tal.

Quais foram as contribuições do estágio pra você que já atuava e agora está se formando como professora de Artes, o que ele te trouxe, o que foi significativo?

É muito importante a gente ter esse contato com as crianças durante a faculdade. É meio chato fazer estágio, só que é muito importante. Se a gente não

fizesse pelo menos metade dos estágios que a gente faz, a gente não teria ideia nenhuma de como é ser uma professora de Artes.

No caso, já tinha contato com a sala de aula, mas não como professora de Artes, era mais como pedagoga e isso já é outra realidade.

E é muito louco, por exemplo, tu nunca teve contato com a sala de aula e quando tu foi, foi uma coisa bem louca. Imagina se a gente não tivesse estágio.

Sim. Apesar que de certa maneira ele é curto.

Pra você já foi mais tranquilo atuar diretamente com a Educação Infantil.

Nunca sai como a gente espera, mas faz parte mesmo, porque é criança pequena. Por isso muita gente não gosta, porque eles são muito dependentes, e dessa questão de ser dependente às vezes a aula sai um pouco do controle.

Pra mim, foi o que eu mais gostei, porque muita coisa que planejei realmente funcionou. Por essa questão de trabalhar mais o lúdico também, acho uma coisa bem importante.

É muito mais fantasioso. Eles pegam uma coisinha, expandem ela e as crianças ficam fascinadas.

Quando eu fiz o estágio eu levei umas caixas surpresas, e foi muito interessante, eles ficavam com medo, eles queriam tocar ao mesmo tempo, rolava aquela tensão.

Essa inocência das crianças.

O que tu pensa sobre estar logo se formando como professora de Artes e agora?

-É bem louco. A gente se forma e pensa, será que realmente eu quero atuar? Mas será se eu for correr atrás eu vou conseguir ser professora? Será que se eu for professora, querendo, eu vou ser uma boa professora? É muita pressão na gente. Tão novos saindo da faculdade já com uma carreira, uma profissão.

O Ensino da Arte de certa maneira acontece de uma maneira, a gente vem pra faculdade, se desconstrói, mas voltamos pra escola, observamos e parece que está do mesmo jeito. Como é que pensa em talvez subverter essas tradicionalidades?

Eu tenho o receio de trabalhar como professora de Artes e acabar sendo engessada e continuar nesse padrãozinho, com o que a gente tanto julga na faculdade acabar virando isso, mas temos sempre que nos renovar.

E quais seriam as alternativas pra não cair nessa coisa padrão?

Sempre continuar estudando bastante. Porque eu vejo professoras que param de estudar na graduação, acabou a graduação, deu. A gente até sai daqui novinho em folha, superconhecimentos atuais. Daqui a seis meses a gente não sabe o que vai acontecer.

A gente está na universidade e aqui temos bastante acesso.

Estamos num lugar muito privilegiado.

Porque quando fui pra escola e a secretaria deveria preencher a ficha da realidade escolar, tinha uma parte que perguntava se os professores faziam curso com frequência. Nessa escola que atuei com a Educação Infantil, preencheram que os professores não se aperfeiçoavam. Acaba ficando sempre naquilo.

A escola não propõe, eles também não correm atrás e fica na mesmice.

2. EXPERIÊNCIA 02 – ESTÁGIO I: ENTREVISTA REALIZADA COM TALIA.

Gostaria de saber como foram os primeiros momentos quando foi para a sala de aula? Falando da primeira observação feita na turma. Como que foi essa chegada?

Eu sempre fico meio tímida quando eu vou me apresentar pra eles. Então, eu me apresentei de forma rápida e fiquei observando a prática deles. Eles desenhavam bastante. Eu lembro que todas as aulas que observei eles desenhavam

muito, copiavam muito, a professora colocava obras no quadro que eles reproduzissem. Eu tentava conversar com eles, perceber o que eles gostavam, ia tentando conversar e capturar referências, de jogos e de filmes, de coisas que eles gostavam pra escrever o projeto, me baseando naquilo que eles curtiam. Mas essa turma, era uma turma meio fechada, então eu não conseguia conversar muito com eles. A observação foi mais isso, eu tentando interagir com eles e conversando sobre a prática.

Também gostaria de saber, além desse primeiro contato por meio das observações, como foi a primeira atuação. Pensando que neste momento você daria as aulas, fazendo a regência. Então, como que foi também esse primeiro contato sendo professora?

Eu trabalhei as linhas. Fiz meu projeto sobre linhas. Minha primeira aula eu ia ensinar pra eles as linhas, porque na minha cabeça eles ainda não sabiam sobre as linhas e foi um tiro no pé, porque eles sabiam todas as linhas e eu cheguei lá na frente pra explicar e eles “ah, a gente conhece”. Eles iam me perguntando, eu ia falando, desenhando no quadro e eles diziam qual era. E eu tentei fazer aulas mais interativas, eu trouxe alguns desenhos animados que partiam de linhas, era de um artista italiano, eles gostaram bastante desse desenho animado. Depois eu resolvi fazer algumas atividades fora da sala de aula. Então a gente trabalhou com a Lygia Clark, aquela fita de moebius, trabalhar a questão da linha, a linha em vários sentidos, a linha que eles iam recortando, a linha que eles iam caminhando.

E eu também tentei propor de eles procurarem as linhas na escola. Só que foi uma coisa que eu aprendi com essa atuação é que nem sempre aquilo que a gente planeja sai como a gente queria, porque eles não encontravam linhas, eles não sabiam o que desenhar.

Sim. Exatamente. Porque eu também levei as linhas e pra mim parecia ser uma coisa muito óbvia e os alunos não conseguiam fazer essa mesma associação.

Eles desenhavam portas, desenhavam bancos, eles não tinham a ideia de abstrair a linha, de ver só a linha, eles viam o objeto inteiro. Isso foi dificultoso na hora da prática. Depois a gente também trabalhou com música. A ideia era eles

ouvirem uma música e irem desenhando conforme o ritmo da música, depois a gente fez um mosaico compondo todas as linhas que eles produziram.

Durantes essas observações e durante as atuações, eu queria relatasse algo que foi bem significativo pra ti. Pensar no que te fez refletir ou compreender melhor sobre este processo.

Eu gostei muito da reação deles diante do áudio visual, do desenho animado que eu levava todas as aulas pra eles assistirem, acho que foi algo que eles curtiram muito, porque eles ficavam apenas no desenho e foi algo que quebrou com a rotina deles das aulas de Artes. Acho que o áudio visual eles curtiram muito. A música também, apesar de eles terem reclamado. Porque eu levei uma música muito calma, e eles não entendiam o ritmo, eles ficavam no mesmo ritmo sempre. Reclamaram, mas eles curtiram a ideia da música. Foi legal também a interação deles na hora de compor o mosaico, porque foi todo mundo junto, então todo mundo se ajudava, eles iam procurando onde que encaixavam, onde que ficava melhor. Foram as duas coisas que eles mais curtiram e que eu vi que teve algum significado pra eles.

E durante esse processo, o que considerou difícil ou apresentou alguma fragilidade?

Uma fragilidade foi não ter percebido aquilo que a turma já sabia. Eu cheguei na intenção de explicar o que eles já sabiam. Eu poderia ter perguntado na observação o que eles conheciam e acho que isso foi uma falha minha. Também foi uma fragilidade eu ter proposto coisas que não estavam ao alcance deles, essa ideia da abstração da linha. Mas acho que um ponto forte foi ter percebido a tempo que eles não estavam conseguindo e ter subvertido aquilo ali. Então a gente estava nessa atividade que eles não conseguiam e eu propus outra coisa a partir daquela ali, então acho que foi algo legal. A gente fez também desenho a partir das linhas, então, eles desenhavam pessoas sem romper a linha, aí foi outra dificuldade deles, de fazer a linha contínua.

Como acredita que foi o estágio pra tua formação? Quais foram as contribuições, mesmo sendo de algo que foi frágil? O que poderia ter sido melhor aproveitado, melhor desenvolvido?

É, eu acho que ele poderia ser bem melhor desenvolvido, em questão de conversar mais com eles e de explicar pra eles exatamente aquilo que eu estava propondo. Porque eu não conseguia, eu não sei se foi uma falha de diálogo, falta de comunicação com eles. Como eles eram pequenos, talvez não entendiam aquilo que eu estava propondo e eu não conseguia me comunicar como eles precisavam que eu me comunicasse. Me ajudou a entender que nem tudo sai como a gente planeja e que é possível improvisar na hora a partir daquilo que eles estão propondo pra ti, porque eles vão te mostrando o que eles estão curtindo, o que eles não estão curtindo.

Porque as vezes a gente julga uma coisa, achando que aquilo vai se adequar e que eles precisam daquilo e na realidade é outra coisa bem diferente.

Não é aquilo que eles querem.

Foi teu primeiro contato com a sala de aula?

Não, foi o segundo estágio obrigatório. Eu tinha feito primeiro com a Educação Infantil e depois eu fiz com esse. Com a educação infantil foi mais fácil.

Eu também tive essa melhor proximidade com a educação infantil, porque muitas coisas que planejei realmente deu pra desenvolver com eles, diferente do ensino fundamental I. Foi meu primeiro, aí muita coisa fugiu e eu me vi perdido, acredito que foi por ser meu primeiro contato com a sala de aula.

Eles não são tão crianças, tu não fala de uma forma lúdica. Com a educação infantil a gente consegue trazer essa questão do lúdico. Mas eles, não são tão grandes também.

Interessante perceber que trouxe essa questão de nos estágios a gente perceber que muito daquilo que a gente planeja realmente não acontece.

O que foi trabalho pela professora da escola durante as observações?

Ah, ela trabalhou bastante releitura, principalmente em questão de feriados, era dia do índio, ela colocou no quadro pinturas de artistas retratando índio, teve outro momento que eles tinham que pintar um desenho que já era uma cópia.

Tem mais alguma consideração que gostaria de fazer ou um apanhado geral dessa experiência?

Esse estágio me mostrou a importância de ter um tempo a mais com os alunos. O estágio é muito rápido e a gente não consegue conhecer eles de verdade, então a gente acaba fazendo coisas que talvez não tenha tanta significância pra eles como teria pra gente, pra gente é importante e pra eles não.

3. EXPERIÊNCIA 03 – ESTÁGIO II: ENTREVISTA REALIZADA COM CAMILA.

Quero saber como que foi o primeiro contato, no primeiro dia que chegou na turma para observar, como se sentiu, como que aconteceu, o que observou?

Eu fiz meu estágio na Guarita, no Sombrio – SC, na escola Normélio Cunha, com o 7º ano. Eu escolhi a professora de Artes da escola porque já tive aula com ela. Ela é formada aqui pela UNESC e no primeiro contato foi super de boas na observação, a ideia que ela traz em artes é super ampla, não é aquela questão do estereótipo, da cópia, que eu vi em outros estágios.

E a turma como era?

Na questão da turma, eles eram bem bagunceiros, de a professora estar no quadro explicando de costas e eles mexendo no celular, fazendo piadinhas um para o outro.

Essa questão de eles serem bagunceiros te levou a fazer alguma reflexão? Pensar em possíveis maneiras de subverter esse suposto mal comportamento ou não agregou tanto isso e encarou o projeto?

Se baseando nos outros estágios a gente sempre vai ter um bagunceiro na turma. Em questão do que trabalhar com eles, foi conversado com a professora,

ela me mostrou o planejamento anual, onde ela indicou trabalhar teatro com eles. Achei bacana a ideia de estar trazendo o teatro de sombras, achei que eles se dariam bem por ser uma turma bem ativa.

Quando começou, no primeiro dia que foi dar aula pra essa turma, como que foi esse primeiro contato, essa primeira experiência onde agora aplicaria o próprio projeto, agora faria o papel de professora?

Como os outros estágios, eu fiquei super nervosa. Essa é uma coisa minha, sei lá. E me deparei com a orientadora do próprio estágio lá para me observar no primeiro dia de aula. Eu quase morri. Neste primeiro dia levei apresentação em slide sobre a história do teatro de sombras, levei vídeos. Levei a turma pra uma sala de vídeo, eles estavam super empolgados pelo que eu vi.

Então eles gostaram da tua proposta nesse primeiro momento?

De primeiro momento eles gostaram bastante.

Tua relação com eles também foi legal?

Foi, foi bem tranquilo.

Dentro dessas experiências que tu traz, tanto da tua observação, tanto da tua atuação, o que foi significativo ou que se destacou?

Nesse estágio foi muito triste, porque só no primeiro dia que estava tudo bem, depois quando eu fui realmente falar pra eles, dividir os grupos, havia muita brincadeira, eles não estavam levando a sério. Quando foi o último dia, que era o dia da apresentação, não deu nada certo e eu me preocupei tanto em levar, comprar material, fui lá montei tudo certinho, dava dicas pra eles se precisassem, poderia ajudar. Mas no final não deu nada certo, fiquei muito triste mesmo.

Teve algo fora desse momento alguma outra dificuldade ou a maior dificuldade foi essa desentonação entre teu projeto e atuação? Mas pensando fora do projeto, mesmo tendo acontecido diferente daquilo que planejou, teve algo que de certa maneira acabou se destacando?

Acho que foi o último dia mesmo, que eles mesmo acabaram pedindo desculpas por não ter realmente embarcado nesse plano de estágio. Outra coisa foi o tempo, foi pouco tempo pra eles estarem ensaiando.

Para essa proposta que tinha levado pra eles e também pra criar um maior vínculo com eles?

Sim. É pouco tempo.

Pra mim o estágio é bem contribuinte pra essa formação. Mas o que tens a relatar sobre essa experiência de ir pra escola realmente, porque é lá onde a gente vai saber se quer mesmo ser professor, mesmo com todas as dificuldades. O que contribuiu pra essa construção que começou desde quando ingressou na universidade, talvez até antes?

Essa questão de ter contato com a escola eu não tinha, o estágio veio pra ver mesmo se é aquilo que eu queria. O que eu mais me identifiquei foi trabalhar com as crianças. A gente tem experiências em trabalhar com crianças e adolescentes, e realmente ali a gente sabe com quais tem mais afinidade pra estar trabalhando.

Com o estágio a gente vai observar a falta de equipamento que se tem, de material pra estar trabalhando, se a gente quiser trabalhar tem que tirar do próprio bolso.

Essa falta de suporte que a escola tem, porque muitas vezes não tem sala, não tem os materiais também. Assim como aconteceu nos meus estágios, porque tive que levar praticamente tudo, a única coisa que a escola poderia fornecer eram folhas A4.

Tem mais algo que gostaria de destacar, alguma experiência, algo que tu pensou, algo que não aconteceu como o esperado, mas fez refletir?

Tudo é experiência, independente se deu certo o que tu pretendia fazer com aquele projeto ou não, importante é a experiência que tu carrega pra ti.

4. EXPERIÊNCIA 04 – ESTÁGIO III: ENTREVISTA REALIZADA COM KLEBER.

Eu gostaria de saber como que foi o primeiro contato, já que tu vai falar da experiência de estágio com o Ensino Médio, como que foi o primeiro contato com a sala de aula, como que aconteceu o momento de observação primeiramente?

O primeiro momento foi aquela questão de resistência com uma questão de insegurança, pois eles tem quase a “mesma faixa etária que a gente”. Porque eu ficava pensando, o que eles pensam sobre a arte? O que eles gostam? Será que a gente tem alguma relação? Então meu desafio foi tentar levar algo novo, ao mesmo tempo que fizesse parte da realidade deles, pra não ficar aquela coisa chata, que não faz sentido. O primeiro momento foi essa preocupação. Quando eu cheguei na sala de aula, com o primeiro ano da manhã, foi interessante ver o comportamento deles, não fugiu muito da minha expectativa, do que eu pensava, mas também me surpreendeu. Porque também talvez seja questão de insegurança, ansiedade, nervosismo. Eu esperei que eles iam ser mais bagunceiros e imaturos, mas até que estava dentro de uma perspectiva boa. Só que a realidade na sala de aula é um pouco diferente de todos os estágios que eu vi e algumas experiências que eu tenho no ensino médio, pois a escola permitia que eles usassem os celulares. Então eles ficavam muito tempo mexendo durante as aulas. Aí eu não sei se o professor que dava aula ali estava meio que cansado, então ele deixa a aula mais solta, ele não tinha o pulso tão firme em cima deles, não cobrava tanto. Tanto que durante as produções, eles ficavam às vezes brincando, vadiando, e foi uma coisa que eu fiquei bem atento durante a observação. Eu pensei, vou tentar dar um jeito de aproximar eles das propostas, não deixar eles fugirem tanto, ter um significado relevante. Então quando eu fui para o projeto eu pensei nisso. Tentar tornar algo mais dinâmico, tentar deixar eles mais animados com as aulas, então foi quando eu pensei, como eles mexiam muito no celular, ah então vamos trabalhar alguma coisa com celular. E uma coisa que faz parte dos estudantes no ensino médio são os filmes, séries. Então quis tratar o cinema com eles, a linguagem que escolhi. A partir disso, no projeto que levei pra sala de aula, a gente viu a história do cinema, várias passagens durante a história do cinema, a gente viu técnicas, desde os brinquedos ópticos até outras sequências que envolvia o cinema até a gente chegar no ponto ápice que foi

o stop motion. Só que durante o processo, no meio das aulas eu fiquei bem feliz porque eles participaram bastante, foi algo que não foi cem por cento participação, mas eles se viam mais envolvidos com a proposta, com aquela questão de ser novo, quebrar essa questão do padrão, da comodidade, aulas novas, então eles se viram mais presentes nas aulas. E o final foi surpreendente. Obvio que nem todo mundo realizou todo o processo, mas a grande maioria realizou e foi muito bom. A proposta final era um stop motion com massinhas e com o celular, então eu pensei que fariam uma coisa bem vaga, porque durante a finalização do projeto eles começaram a falar que era muito complicado, como que iriam fazer uma coisa dessa, se não ia levar muito tempo, teria que bater bastante foto pra ter bastantes tempo de animação, mas pedi pra fazerem como conseguissem, tentar se esforçar o máximo, que na arte a gente avalia o processo não o resultado final em si. Então nessa questão foi bem interessante, os resultados foram bons, até por essa questão de perspectiva do processo todo. Eu fiquei bem feliz, eu esperava que não desse nada certo, mas foi bom.

Depois que tu fez as observações o teu primeiro dia que chegou pra aplicar as tuas aulas planejadas, como foi esse primeiro momento essa experiência e essa ação de tu ser o professor?

O primeiro dia em si, foi aquela questão de nervosismo, de não estar preparado, de me sentir inseguro, como é que vou levar isso? Como é que vai ser a reação deles com a primeira aula com um professor diferente? Só que foi bem tranquilo, eles já estavam acostumados, eles já tinham experiências com estágios, eles foram super receptivos, não desrespeitaram. Foi interessante. Desde o primeiro momento eles já começaram a mostrar que estavam abertos a essa nova proposta, a participar das aulas.

E durante todo esse processo da observação e da atuação teve algo que se destacou e que tu acha que foi muito significativo que faz refletir sobre o futuro, dando aulas de Artes?

O que me marcou durante o processo desse estágio em si, foi essa relação de afinidade. Como eu abri pra conversas num certo ponto do projeto durante as aulas, quando a gente começou assim, tá pessoal vamos falar sobre cinema, mas antes vamos falar do que vocês gostam, que séries vocês assistem,

que filmes, o que vocês gostam. Então a gente teve um bate papo bem legal, a gente conversou sobre várias coisas e eles foram falando do que eles gostavam, o que eles gostavam dentro daquela série, daquele filme e dali eu fui vendo vários caminhos que eu poderia estar trabalhando com eles. Nesse ponto foi interessante essa questão de interação, não precisava ser alguma coisa imposta por mim, a gente entrou num consenso de coisas que a gente gostava e que a gente poderia estar trabalhando.

Interessante quando traz essa parte do fortalecimento e dessa ligação que tu teve com eles.

Agora pensando por outro lado, teve algo que foi mais frágil pra ti, que foi mais difícil, que não conseguiu alcançar?

A questão mais frágil que acontece na grande maioria dos projetos e aconteceu nesse também é essa questão de tu tentar sempre abranger toda a turma no projeto e sempre acontece de ficar sempre um, dois, um grupo fora do contexto ali, e no final fica aquela sensação de não conseguir completar totalmente a minha missão. Mas com o tempo nos estágios isso meio que foi não fazendo mais sentido, importante é tu ir ali e aplicar tudo que tu tem, ter essa interação, e se não aconteceu tudo como a gente queria faz parte do processo.

Assim como aconteceu comigo, onde muitas coisas acabaram fugindo daquilo que eu esperava.

Então o estágio, ele vem com essa contribuição na formação inicial que a gente tem aqui na graduação, e você acha que ele contribuiu pra esse futuro?

Querendo ou não a gente vem até um certo ponto da faculdade, a gente fica muito no teórico. Então até ali a gente não sabe se realmente é o que a gente quer, se a gente vai conseguir ter o manejo de sala, se a gente vai saber interagir, como que a gente vai levar essas dinâmicas em sala de aula, como é que vai ser esse diálogo com os alunos. Então o estágio, vem pra essa questão de realmente provar pra gente se é aquilo que a gente quer, se a gente está preparado, quais vão ser as experiências? O que pode acontecer? Essa é a questão da prática mesmo, é a questão de ir lá e ver, não é só ficar imaginando, criando várias teorias, ficar se

estressando atoa. O estágio vem pra realmente mostrar o que acontece, entrar na prática mesmo.

Tem mais alguma consideração, algo relevante que queira relatar?


O que eu posso relatar é que a pesquisa é bem interessante, pra formação dos próximos e atuais professores de Artes, porque o estágio é o momento principal durante a graduação, que é ali que a gente vai verificar mesmo se a gente tem a vocação ou não pra ser professor. Porque não adianta ficar só no teórico e não saber se na prática vai funcionar.

A gente tem aquela identificação, gostando muito do teórico, “adorei a matéria”, mas como é que isso vai se dar na realidade da sala de aula. Eu quando tinhas as aulas me fixava numa certa perspectiva, onde tudo dava certo. Vou pra sala de aula, vou levar esse conteúdo, vai ser muito bom, todos vão participar, mas a gente chega lá e acaba quebrando com esse pensamento.

O que a gente pode levar assim, como uma fala final minha é que o estágio ele contribui pra realmente verificar se a gente vai ser professor, que sem o estágio não tem como dizer, eu sou um professor, eu serei um bom professor. A gente precisa da experiência, não adianta ficar somente na imaginação.

ANEXO(S)

ANEXO A – AUTORIZAÇÃO DO USO DE IMAGEM, FALA E ESCRITA

	<p>UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE – UNESC PRÓ-REITORIA ACADÊMICA DIRETORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO CURSO DE ARTES VISUAIS – LICENCIATURA</p>
---	---

AUTORIZAÇÃO DO USO DE IMAGEM, FALA E ESCRITA

Eu, (NOME), _____ (ESTADO CIVIL),
 _____ (PROFISSÃO), _____ portador(a) da
 carteira de identidade nº (NÚMERO), _____ expedida pelo (ÓRGÃO
 EXPEDIDOR), _____ inscrito(a) no CPF sob o nº
 (NÚMERO) _____, residente e domiciliado(a) no (ENDEREÇO),

autorizo, de forma expressa, o uso e a reprodução de minha imagem, do som da
 minha voz, sem qualquer ônus, em favor da pesquisa do acadêmico Lucas André
 Luiz do Curso de Artes Visuais da UNESC sob orientação do Prof. Marcelo Feldhaus
 para que o mesmo os disponibilize como dados da pesquisa de campo em seu
 Trabalho de Conclusão de Curso.

Por esta ser a expressão da minha vontade, declaro que autorizo o uso acima
 descrito sem que nada haja a ser reclamado a qualquer título que seja sobre direitos
 à minha imagem, conexos ou a qualquer outro.

Local e data: _____

Assinatura: _____

Identificação na pesquisa:

Destaque abaixo o nome que gostaria de ser identificado na pesquisa

..desejo
..um desejo de ir além
..carregado de utopias
..traz sensibilizações
..é constituído de sonhos
..vontades
..que cria propósitos
..toca-se
..não são formas, são cores!

